

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS - GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS

**SERTÃO DE LUZ,
PEDRA E RESISTÊNCIA:** caminhando por territórios docentes
em artes visuais no Seridó-RN.

Jailson Valentim Santos

João Pessoa, 2016

Jailson Valentim Santos

**SERTÃO DE LUZ,
PEDRA E RESISTÊNCIA:** caminhando por territórios docentes
em artes visuais no Seridó-RN.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal da Paraíba em Associação com a Universidade Federal de Pernambuco, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Artes Visuais, área de concentração: Ensino das Artes Visuais no Brasil.

Orientadora
Dra. Maria Betânia e Silva

João Pessoa, 2016

S237s Santos, Jailson Valentim dos.
Sertão de luz, pedra e resistência: caminhando por
territórios docentes em artes visuais no Seridó-RN / Jailson
Valentim dos Santos.- João Pessoa, 2016.
248f. : il.
Orientadora: Maria Betânia e Silva
Dissertação (Mestrado) - UFPB-UFPE
1. Artes visuais - ensino. 2. Formação docente. 3. Artes
visuais - Seridó northeriogrاندense.

UFPB/BC

CDU: 7.01(043)

Jailson Valentim Santos

**SERTÃO DE LUZ,
PEDRA E RESISTÊNCIA:** caminhando por territórios docentes
em artes visuais no Seridó-RN.

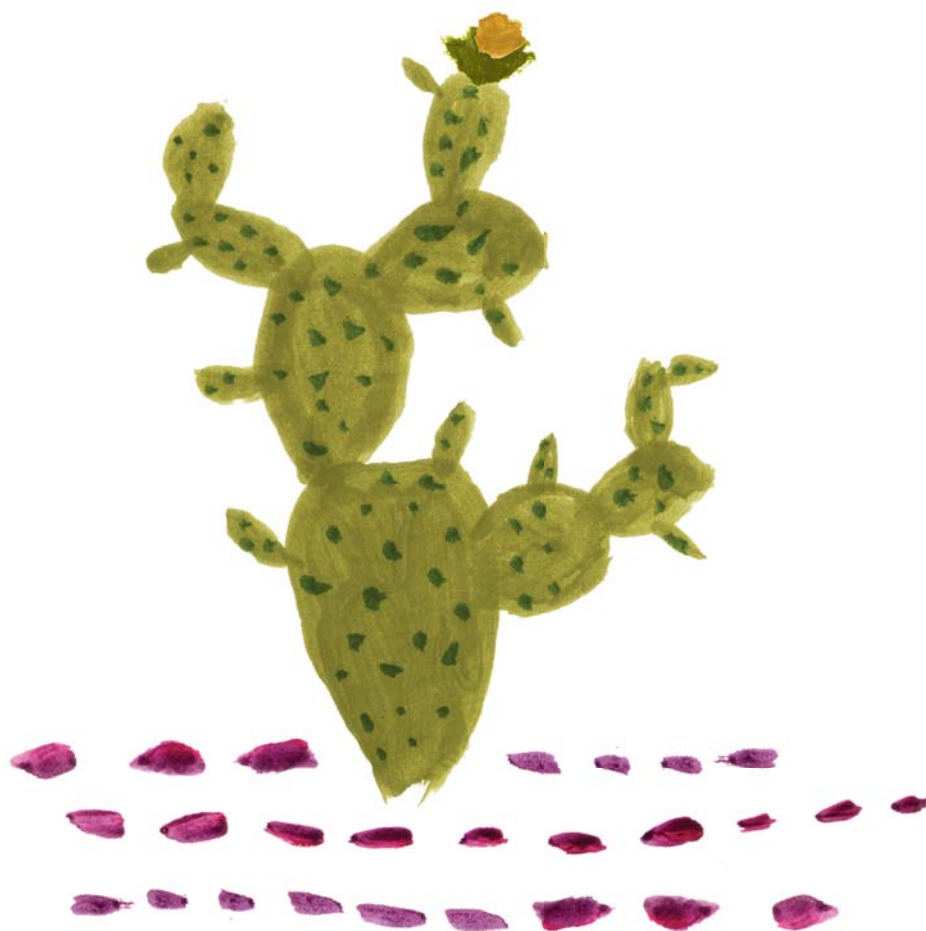
BANCA EXAMINADORA

Dra. Maria Betânia e Silva (Orientadora)

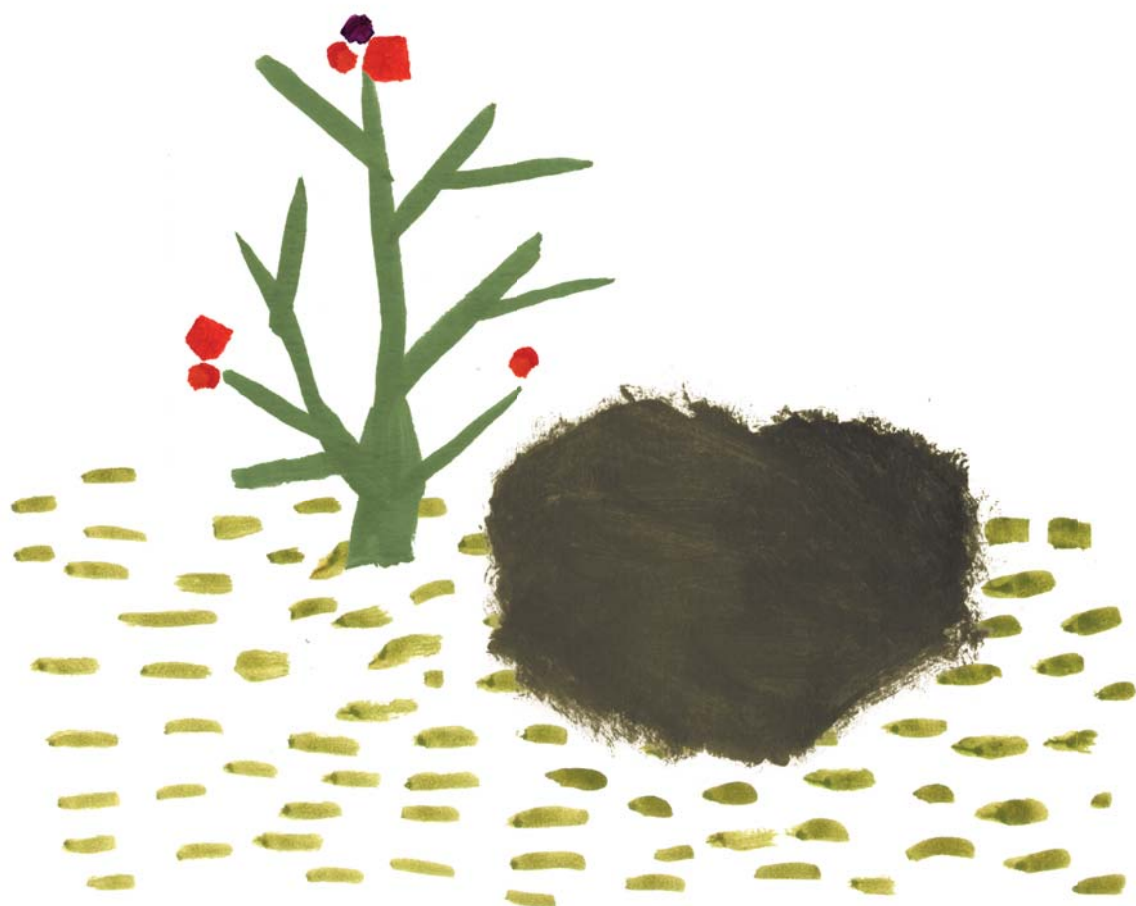
Dra. Livia Marques Carvalho (UFPB)

Dr. Vicente Vitoriano Marques Carvalho (UFRN)

aprovado em ____/____/____



A minha mãe Maurícia,
que na companhia do meu pai Jonas (in memóriam)
mostrou-me um sertão de encantos.



Gratidão a todos que adentraram comigo por estas trilhas docentes, contribuindo de alguma maneira com a realização deste trabalho. À bolsa CAPES, pelo financiamento da pesquisa. À Prof.^a Betânia, pela orientação generosa e precisa.



Ficou inerte no canto da rua,
talvez descansando das emoções,
e viu entre as pedras do esgoto o ralo capim
de um verde da mais tenra esperança humana.

Hoje, pensou ela,
hoje é o primeiro dia de minha vida: nasci.

A hora da estrela (LISPECTOR, 1998, p. 80).

Nunca percorri as cinco partes do mundo
Oropa, França e Bahia,
Mas vi os retirantes da minha terra
Nas longas caminhadas das grandes secas,
Como se fossem os sobreviventes de todos os cataclismas.
Nunca vi o espetáculo das belas cataratas do mundo,
mas vi os rios de minha terra correndo nas grandes cheias
com a violência das correntezas que nunca foram navegadas.

Nunca ouvi as grandes orquestras sinfônicas
Regidas pelos grandes maestros internacionais,
Mas escutei o toque do cego nas feiras nordestinas

Como se uma lágrima estivesse rolando
na face de todos os cegos do mundo.

O cântico da terra (GOMES, 1974, p. 21).

RESUMO

Com esta dissertação, transito pelo campo do ensino de arte para investigar a formação dos professores que ministram aulas de arte, bem como suas concepções e práticas docentes, realizadas na rede pública do ensino formal do Seridó-RN. Seu lócus recai sobre seis escolas da rede pública de três municípios: Caicó, Currais Novos e Parelhas. A partir dessa delimitação, elenco algumas problemáticas em torno do tema: qual é a formação inicial dos educadores que ministram aulas de arte na rede pública de ensino fundamental e médio na região do Seridó? Quem são eles e quais são suas concepções sobre arte e seu ensino? As práticas em arte/educação vêm ecoando significativamente na qualidade do ensino de arte nessa região? Como funcionam as políticas de formação em arte junto às secretarias de educação? Estas são constantes ou ficam somente em ações pontuais? A pesquisa seguiu preceitos da cartografia (DELEUZE & GUATTARI, 1995) e caracterizou-se pelo movimento típico dos processos de criação da realidade, pois abarcou as relações humanas e intersubjetivas num jogo que atende o singular e o coletivo ao mesmo tempo, pois atua no “entre”. Foi realizado levantamento bibliográfico durante os anos de 2014 e 2015, considerando, além de fontes impressas encontradas nas bibliotecas públicas dos municípios investigados, documentos que foram consultados em portais de hospedagem disponíveis na rede mundial de computadores, com destaque para os sítios da CAPES, CNPq e SCIELO. A temática contou com a contribuição de autores como Paulo Freire (1996), Antônio Nóvoa (1999) e Maurice Tardif (2014) nas questões que tangenciam a formação e a prática docente, enquanto Ana Mae Barbosa (2002), Rosa Iavelberg (2003) e João-Francisco Duarte Junior (2001), entre outros, contribuíram com questões específicas da área de Arte. Depois de transitar por esses planos moventes no Seridó, é possível afirmar que o estado brasileiro não forma professores de arte nessa região e, portanto, os educadores que estão à frente do componente curricular Arte nas escolas não têm formação específica nessa área do conhecimento. Desta maneira, esta dissertação estabelece um diálogo sobre a formação e o ensino de arte na região, aprofundando as reflexões sobre as práticas pedagógicas dos educadores que ensinam/aprendem sobre o sentido da Arte no Seridó potiguar.

Palavras-chave: Ensino de arte. Formação docente. Seridó northeriograndense.

ABSTRACT

In this dissertation I will walk across the field of art education to investigate the academic formation of the teachers who teach art classes, as well as their ideas and actions while doing so in the public system of schools in Seridó-RN. That locus focuses on six public schools throughout three cities: Caicó, Currais Novos and Parelhas. Having this restricted area as our point of interest I problematize some topics around the following subject: what is the starting capacitation of those who teach art classes in the middle and high-school public education system of Seridó? Who are they and what are their ideas about art and its teaching? Has the introduction of practical art-related activities in education been echoing in a significant way in the quality of art teaching in this region? How do the policies related to art graduates function alongside the department of education? Are these in motion constantly or only during certain moments? The research has followed certain norms of cartography (DELEUZE & GUATTARI, 1995) and was characterized by the typical movements of creating reality, since it gathered inter-subjective human relationships in a game that reaches out to both the individual and the collective at the same time, for it acts in the “between”. A bibliographic research was conducted during the years of 2014 and 2015, considering not only printed sources found in public libraries in the cities mentioned but also documents which were consulted in hosting portals available in the world wide web, with a focus on the following sites: CAPES, CNPq and SCHIELLO. The theme for this research also had contributions from authors such as Paulo Freire (1996), Antônio Nóvoa (1999) and Maurice Tardif (2014) about subjects which were between the academic formation and the practice of teaching, while Ana Mae Barbosa (2002), Rosa Iavelberg (2003) and João-Francisco Duarte Junior (2001), among others, contributed with specific questions pertinent to the area of Art. After traveling through this changing landscape in Seridó, it is possible to affirm that the Brazilian state does not create art teachers in this region and, therefore, the educators which are practicing in the educational system in the region have no specific formation regarding that knowledge. Therefore, this dissertation establishes a dialog between the formation and the teaching of art in the region, taking deep interest in discussions about the pedagogical practices of the teachers which teach/learn about the meaning of art in the potiguar¹ Seridó.

Keywords: Art education. Teaching formation. Seridó (Rio Grande do Norte).

¹ Potiguar: denomination given to those born in the state of Rio Grande do Norte, in Brazil.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

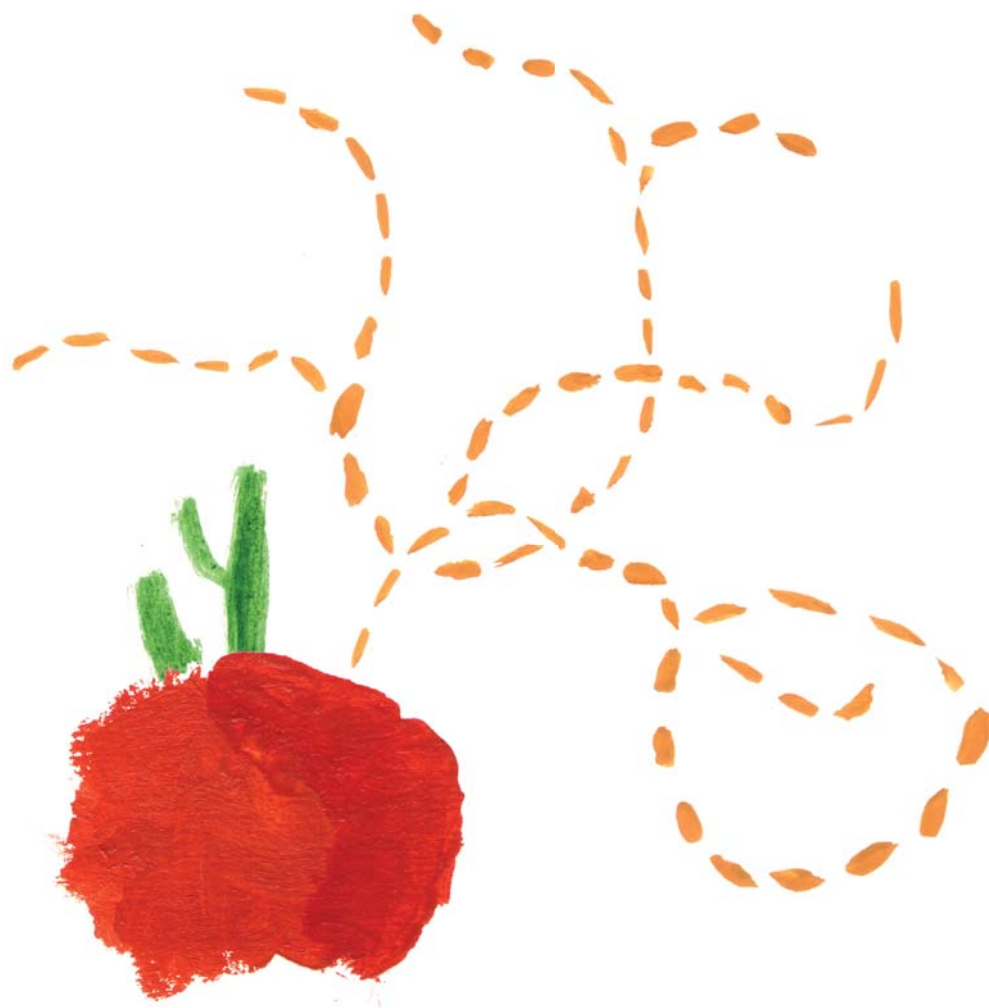
ASPA	Associação de Parelhense
BNB	Banco do Nordeste do Brasil
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
CERES	Centro Regional de Ensino Superior do Seridó
CNEC	Campanha Nacional de Escolas da Comunidade
CNEG	Companhia Nacional de Educandário Gratuito
DBAE	Discipline Based Art Education
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio
DIREDE	Diretoria Regional de Educação
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ECA	Escola de Comunicação e Artes
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FESTUERN	Festival de Teatro da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
FIA	Fundo Especial para a Infância e a Adolescência
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUVEST	Fundação Universitária para Vestibular
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFRN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEA	Movimento Escolinhas de Arte
MAM	Museu de Arte Moderna
MASP	Museu de Arte de São Paulo
PAGUE	Programa de auto gerenciamento da unidade executora
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNFEM	Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Plano de Desenvolvimento da Escola
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PPP	Projeto Político Pedagógico
PPGAV	Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

PSPN	Piso Salarial Profissional Nacional para os Profissionais do Magistério da Educação Básica
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEDIS	Secretaria de Educação a Distância
SIGEDUC	Sistema Integrado de Gestão da Educação
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAT	Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
SESC	Serviço Social do Comércio
SESCOOP	Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
SESI	Serviço Social da Indústria
SEST	Serviço Social de Transporte
SIGEDUC	Sistema Integrado de Gestão da Educação
SINDSSERPA	Sindicado dos Servidores Públicos de Parelhas
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UVA	Universidade Estadual do Vale do Acaraú
USP	Universidade de São Paulo
WEB ou WWW	World Wide Web (rede mundial de computadores)

SUMÁRIO

Primeiros passos	12
Paragem I: Reconhecendo o território	17
1.1 Puxando fios da meada	18
1.1.1 Motivações para a caminhada	20
1.1.2 Motivações à caminhada social e acadêmica	27
1.2 Alguns nós do rendilhado	30
1.2.1 População e amostragem	30
1.2.2 Categorias conceituais	31
1.2.3 Norteadores do percurso	33
1.3 O território e suas trilhas	36
1.3.1 Caicó	42
1.3.2 Currais Novos	48
1.3.3 Parelhas	54
1.4 Procedimentos metodológicos	60
1.4.1 Caderno de viagem	62
1.4.2 Caminhos trilhados	63
Paragem II: Trilhas do ensino de arte.....	67
2.1 Trilhas formativas	69
2.1.1 Importância da Arte/educação	71
2.1.2 Saberes artísticos e estéticos	72
2.2 Perspectiva formativas	74
2.2.1 Redimensionamento da prática e da formação docente	82
2.2.2 Formação no contexto semiárido	85
2.2.3 Escola e atribuição docente	87
2.3 Expansão de limites	91
2.3.1 Desvio	95
2.4 Trilhas potiguares do Ensino de Arte	97
2.4.1 Trilhas da educação artística e estética do Seridó	104
Paragem III: Território empírico	109
3.1 Por caminhos, atalhos e desvios	110
3.1.1 Interlocução com as secretárias de educação	111
3.1.2 Ampliando o diálogo sobre a formação	113
3.1.3 Possibilidades de ingresso e crescimento da rede	119
3.1.4 Limites e desafios	121

3.2 As escolas investigadas	124
3.2.1 Escola Municipal Presidente Kennedy	125
3.2.2 Escola Estadual Prof. ^a Calpúrnia Caldas de Amorim	126
3.2.3 Escola Municipal Prof. ^a Trindade Campelo	129
3.2.4 Escola Estadual Capitão Mor Galvão	134
3.2.5 Escola Municipal Arnaldo Bezerra	136
3.2.6 Escola Estadual Barão do Rio Branco	137
3.3 Diálogo sobre Ensino de Arte e gestão escolar	139
3.3.1 Acolhida afetuosa	140
3.3.2 Tempo de gestão	142
3.3.3 A importância da arte para a formação	143
3.3.4 A presença da arte nos eventos escolares	147
3.3.5 Os materiais expressivos	150
3.3.6 Organização orçamentária	155
 Paragem IV: Entre caminhos e distâncias.....	 157
4.1 Em busca de clareiras	158
4.1.1 Experiências docentes e outros saberes	159
4.1.2 Como o Ensino de Arte é visto no contexto escolar	167
4.1.3 O papel da arte na formação	172
4.2 Entrecruzando caminhos	177
4.2.1 Objetivos com o Ensino de Arte	178
4.2.2 O tempo das aulas de arte	182
4.2.3 Ambiente de criação	184
4.3 Vencendo distâncias	187
4.3.1 Organização política	188
4.3.2 Conteúdos e planejamentos	192
4.3.3 Observações	202
4.3.4 Desdobramento das conversas	223
 Paragem V: 5. SERTão de luz e suas (in)conclusões	 229
 Referências	 240



PRIMEIROS PASSOS

*A palavra nasceu como velha.
Mas desandou a querer brotos de versos.*
Salvação. Valberto Cardoso (2009, p. 15).

Como é velho o sertão, mas como ele teima em se reinventar, em renascer em brotos de versos como as palavras dos poetas. Por isso escrevo. E o faço a partir das coisas que este pedaço de chão denominado de Seridó me oferece para pisar, sentir, agir. O sertão é a minha matriz criativa. É o lugar onde encontro matéria prima para a minha produção poética, mas também é onde busco exercitar a docência, a ética e a estética. Do modelado de sua topografia e da complexidade dos desenhos de sua vegetação eu extraio o alimento sensível para o meu corpo, enquanto ganho forças para viajar, para voar e me perder em paz e encantamento no meio da sua imensidão azul.

O Seridó é um campo aberto e existem muitas possibilidades de pesquisa acerca dos espaços subjetivos. As reflexões que são produzidas/publicadas aqui sobre a arte e seu ensino ainda são incipientes e os efeitos desta falta de prática profissional podem afetar o contexto escolar. Sem registros do exercício docente fica mais difícil criar as bases, de maneira sólida e consistente, do Ensino de Arte da região. As estudiosas Arslan e Iavelberg (2013, p. 110) asseguram que “arte-educadores podem ser produtores de ideias na área. O importante é que o educador releia e revise seus apontamentos, para pensar sua prática. A representação escrita sobre a prática permite enxergá-la de outro prisma, o distanciamento de tempo e posicionamento”.

No Seridó, a Arte ainda tem muito espaço para ser explorada. A produção artístico/cultural que faz parte das agendas oficiais dos municípios é escassa e não atende boa parte da população, o que a torna, de modo geral, esses bens pouco praticados, consumidos e valorizados. O historiador de arte Ernest Hans Gombrich deixa claro que os objetos de arte não são divinos, nem fruto de uma atividade misteriosa, justamente por serem feitos por seres humanos e destinados aos seres humanos (GOMBRICH, 2000, p. 32). Nesta perspectiva, o que pode faltar para alavancar a produção, circulação e consumo de bens artístico/culturais na região sejam mais conhecimento e maior incentivo².

O pouco estímulo destinado a área abrange tanto as questões do Ensino de Arte, quanto às questões da aprendizagem, o que resulta numa baixa produção. As consequências da pouca expressividade da presença e da intervenção do Estado no Seridó transpassam a formação na área de Arte³, ainda deficitária. Em primeira instância entendo a formação como sendo o domínio do conhecimento que perpassa as formas elaboradas de compreender, experienciar e produzir o saber

2 Os estudiosos Augusto Cesar Ferreira Dantas e Lourival Andrade Junior asseguram, a partir de pesquisa realizada com os artistas do Seridó, que é uníssono entre esses a pouca valorização dada pelo poder público local à produção artística e a seu “consumo” (DANTAS E ANDRADE JUNIOR, 2014).

3 Quando a palavra Arte for encontrada no texto escrita com “A” maiúsculo ela faz referência à área do conhecimento.

docente/artístico, abrangendo a expressão, a divulgação e a apreciação estética de bens culturais, simbólicos e históricos. Mas também entendo por formação o processo que ativa o pensamento crítico e reflexivo das pessoas.

Fazendo um contraponto ao pouco apoio recebido pelo Estado, muitos artistas trabalham na elaboração intuitiva dos seus projetos criativos, revelando um sertão habitado por gente simples, solidária e antes de tudo, criativa. Gente que vê no compartilhamento de saberes e nas trocas afetivas do cotidiano uma virtude humana. Gente corajosa, resistente, que matuta⁴, matura, matura até conseguir encontrar uma maneira inventiva de conceber as coisas. Sendo assim, escrevo sobre algo que é dirigido ao conhecimento, mas também à sensibilidade, ao campo emocional, ao conforto e as inquietações íntimas do humano.

Os saberes da docência são perseguidos pelas estradas desse território que se presta a produção artística e ao Ensino de Arte. Lanço olhares de dúvidas a fim de descobrir o novo, mesmo que em eventos banais do cotidiano. Curioso, caminho por rotas ainda não traçadas porque aprendi com o educador pernambucano Paulo Freire que o “exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca da perfilização do objeto ou do achado de sua razão de ser” (FREIRE, 1996, p. 88).

Experienciar o sertão nesta trilha investigativa foi deixar ser tomado por sua beleza, pelo estranhamento de uma desassossegante estética e por um sentimento profundo que me deixou em ligação estreita com a poesia de sua vastidão, pintada, ora pelo calor das tardes, ora pelo brilho das noites, onde descansa o esplendor luminoso das manhãs. De sua paisagem trago traços de sua singularidade artística e cultural, mas também física, geográfica, social, política. É nessa paisagem de produção de subjetividades que desdubro olhares e levanto questionamentos sobre o ensino e a formação docente na área de Arte.

O estudo volta-se à investigação da formação dos professores que ministram aulas de arte, bem como suas concepções e práticas docentes, realizadas na rede pública do ensino formal do Seridó-RN. Para atender a esse objetivo foi necessário fazer algumas delimitações da área empírica da pesquisa, visando um maior aprofundamento do estudo, como será encontrado no item 1.2.1 População e amostragem. A partir dessa delimitação, elenco algumas problemáticas em torno do tema, quais sejam: qual é a formação inicial dos educadores que ministram aulas de arte na rede pública de Ensino Fundamental e Médio na região do Seridó? Quem são eles e quais são suas concepções sobre arte e seu ensino? As práticas em Arte/educação vêm ecoando significativamente na qualidade do Ensino de Arte nessa região? Como funcionam as políticas de formação em arte

4 É necessário que o leitor entenda o emprego do termo “matuto” não de modo pejorativo, como comumente é empregado, reduzindo o sujeito a ingênuo, rústico ou aquele que tem pouco traquejo social. Revisito essa imagem porque ela pode remeter ao homem sertanejo como sendo um indivíduo meditativo, que vive matutando.

junto às secretarias de educação? Estas são constantes ou ficam somente em ações pontuais?

Para se movimentar por esse território de altas temperaturas é recomendável pensar no mínimo de cuidado e conforto. Com vagar fica bem melhor para descobrir e apreciar a expressividade do lugar. Se viver não é preciso, como já mostrou o poeta, é importante na caminhada ajustar a direção dos pés na tentativa de chegar até um melhor entendimento do que é produzido no campo da Arte, da Cultura e da Educação no Seridó northeriograndense, mais especificamente no campo da docência em artes visuais.

A ideia é estabelecer relações entre os campos, no sentido de reunir um conjunto de saberes científicos, técnicos e pedagógicos que orientam as práticas docentes dos professores de Arte da região, sem menosprezar os conhecimentos que são tecidos no cotidiano das escolas. Isto contribuirá para a elaboração de uma cartografia do Ensino de Arte desta localidade, no sentido da sensibilidade artística e estética de educadores e educandos do Seridó. Será considerada a realidade pessoal/profissional e social dos interlocutores da pesquisa na construção desta tessitura, sempre atravessada pelos saberes da Arte e do seu ensino.

O leitor perceberá que abro o primeiro capítulo com a imagem narrativa de um retirante. A ideia inicial é evocar a noção de viagem, incorporando ao texto deslocamentos e andanças por meio do exercício imaginativo e, quem sabe assim, redesenhar uma nova imagem do sertanejo. Também é possível perceber, em certa medida, a cartografia do meu próprio trajeto, das minhas experiências vivenciadas no campo pessoal, social e acadêmico.

Reúno ainda um significativo número de imagens que me ajudam a ver, com mais clareza, uma realidade do Seridó. Elas expressam um recorte do cotidiano com suas múltiplas visualidades, ligadas aos saberes e fazeres da docência em Arte, formando um conjunto de práticas que estão incorporadas à cultura da região. Revisito os meus cadernos de viagem com suas fotografias, anotações, esquemas, poemas e desenhos para incorporar o oportuno a esta tessitura.

Entendo que não estive sozinho no percurso trilhado durante esta investigação, por isso destaco os saberes trazidos dos diversos autores, entretanto, também realço que recebi valiosas contribuições dos membros da banca de defesa, especialmente no momento da qualificação, bem como dos entrevistados e demais interlocutores.

No texto não aparecem nomes fictícios, pois todos os interlocutores concordaram que fossem usados seus nomes verdadeiros. Este fato reforça a ideia de uma trama coletiva, ao mesmo tempo em que mostra o protagonismo daqueles que constroem a educação em Arte no dia a dia das escolas do Seridó potiguar.

O trabalho está organizado, além desta introdução, em cinco capítulos que são aqui denominados de paragens. Entendo cada paragem não como um fim, como lugar de estagnação e morte, mas como parte de um processo, especialmente porque a parada pode guardar a potência de

uma nova partida. Neste texto, cada paragem é um espaço de busca, mas também um lugar onde se pode parar para apreciar com gosto a vista. Não do bom gosto, aquela qualidade comumente atrelada ao “domínio das conveniências sociais” (PORCHER, 1982, p. 18), mas do gosto enquanto critério de prazer e satisfação, que permite, às vezes, alongar-se no tempo da delicadeza e da inspiração, suspendendo as questões da pesquisa para apreciar as visualidades textuais e imagéticas. Outras vezes, olhar com olhos mais exigentes e críticos. Os capítulos foram assim distribuídos:

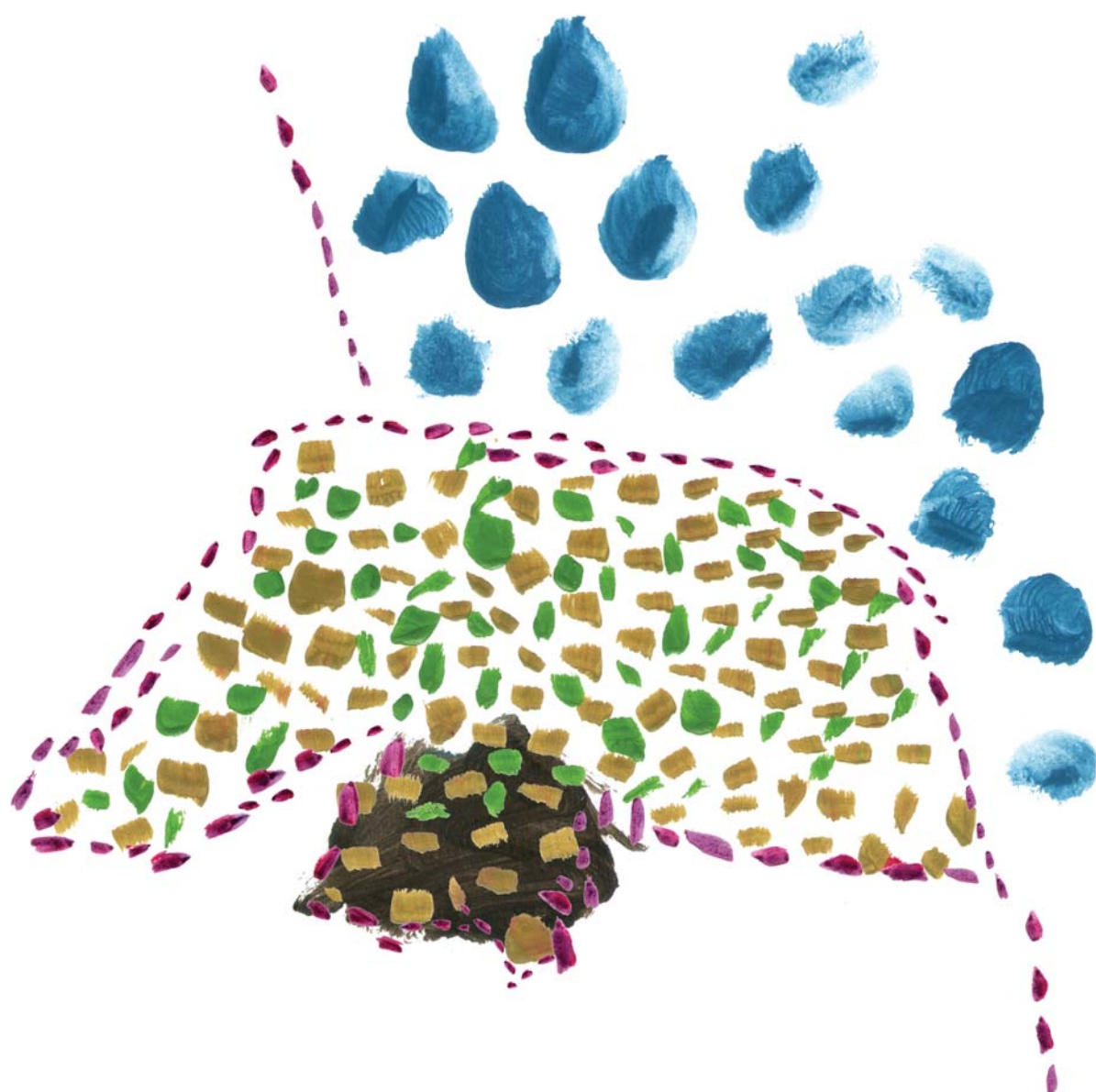
- **Paragem I:** denominado de *Reconhecendo o território*, trata do capítulo introdutório, onde lanço linhas diversas no sentido de contextualizar a pesquisa, o campo investigado e seus sujeitos. Explano sucintamente sobre as motivações para caminhar pelas trilhas potiguaras da educação em arte, apontando os objetivos da pesquisa, sua metodologia, algumas categorias conceituais e os pressupostos teóricos que nortearam essa investigação.

- **Paragem II:** este capítulo é denominado de *Trilhas do Ensino de Arte* e visa travar uma discussão mais teórica sobre a formação docente e o Ensino de Arte. Pontuo inicialmente alguns aspectos gerais sobre estes temas e depois abordo questões mais específicas do território professoral seridoense.

- **Paragem III:** chamo este capítulo de *Território empírico* e nele apresento características específicas das escolas onde atuam os educadores, estabelecendo um franco diálogo com as secretárias de educação dos municípios em questão, terminando com o entrelaçamento das vozes dos diretores das instituições escolares.

- **Paragem IV:** *Entre Caminhos e distâncias* é o título desse capítulo que traz à tona os dados construídos em campo a partir da minha inserção nas escolas, da convivência amigável com os professores de Arte, de entrevistas e observações de suas práticas. Os dados serão apresentados e analisados à medida que são elencados.

- **Paragem V:** Apresento as considerações finais em *SERTão de luz e suas (in)conclusões* e finalmente listo as referências utilizadas depois deste capítulo.



PARAGEM I

Reconhecendo o território

Esta primeira paragem é o capítulo de reconhecimento do campo da pesquisa. Aqui aponto os posicionamentos que assumi sobre o modo de direcionar a investigação de maneira que ela dialogue com seus objetivos. Evidencio minhas motivações pessoais, sociais e acadêmicas, bem como as categorias conceituais que contribuirão com as reflexões e análises dos dados da investigação. No item *População e amostragem* os primeiros números da educação da região já aparecem e serão detalhados mais adiante, a ser abordados em cada município, separadamente. Um mapa do Seridó visa situar geograficamente o leitor do texto.

1.1 Puxando fios da meada



*lagartixas metidas entre pedras
se entregam à lenta missão
de afagar a tarde quente.*

GAMA, Wescley J. (2015, p. 29).

O retirante cruza a porteira no pingo do meio dia. Ele segue seu caminho depois de olhar para o céu e constatar sinais de seca, que, de acordo com a profecia popular, persistirá. Sob o escaldante sol que encandeia e silencia a paisagem catingueira, tudo é árido e descoberto. Não se vê mais as revoadas de arribação na imensidão de infinito azul. É preciso migrar, mas o velho carro de boi não tem mais serventia, pois se encontra no acero da estrada a carcaça do animal que o puxava. Seus imensos chifres agora adornam o cenário poeirento do sertão. O retirante segue a pé, com seu par de chinelos velhos, seu chapéu de palha e sua roupa de colorido desbotado. No bisaco puído leva apenas meia cuia de farinha e um quarto de rapadura. Fósforo e lamparina não carecem, pois a noite é iluminada pelas estrelas que ornem o firmamento. A estiagem castiga, mas ele prossegue, deixando para trás uma coleção de silêncios de chocalho.

Com a imagem de um retirante que se desterritorializa em busca de uma reterritorialização, inicio aqui uma caminhada pelos saberes dos ensinamentos de arte do sertão do Seridó, com foco na formação dos professores, tema deste estudo. A noção de território perpassa as construções humanas para envolver elementos políticos, sociais, econômicos e culturais. A ideia de desterritorializar e reterritorializar é utilizada aqui numa perspectiva deleuziana, como será encontrado, mais claramente, no item *Procedimentos metodológicos*.

Enquanto sigo esse errante imaginário, com meus chinelos docentes, vou pensando sobre a formação do professorado que atua na educação formal dessa região. Compartilho do entendimento de José Carlos Libâneo quanto à noção de educação formal, como sendo “aquela estruturada, organizada, planejada intencionalmente, sistemática” (LIBÂNEO, 2007, p. 88). Vou acompanhando o percurso e os desdobramentos dos fazeres pedagógicos dos educadores que

ministram aulas de arte, no currículo escolar, de uma região considerada periférica, marcada por traços estereotipados de pobreza, penúria e ignorância.

No fluxo tentarei desconstruir a ideia cristalizada no imaginário de alguns, de que o sertão é cenário apenas de escassez, castigo e miséria, como aponta a narrativa imagética que abre essa paragem. Esses são desafios que devem ser encarados com coragem, pois a educação da sensibilidade pode trazer sentido à vida de qualquer pessoa, indistintamente.

A arte na educação escolar não deve ser apenas um privilégio de alguns escolhidos, pois é um direito de todos, garantido pela Lei de Diretrizes e Bases – LDB, nº 9.394/96. Esta considera legítimos seus ensinamentos na educação ao apontar que a Arte “constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (Art. 26, § 2º).

O diálogo firma-se nos seguintes eixos: ensinamentos de arte, formação docente (inicial e continuada) e práticas pedagógicas. Três eixos que se fundem como territórios complexos, borrando suas fronteiras por meio de encontros de forças possíveis. Campos de atuação que vivem em constante movimento.

Parti da premissa de que não existia professores de Arte, com formação em Artes Visuais ou Educação Artística, modalidade licenciatura, atuando no sertão do Seridó-RN. Sendo assim, o foco da pesquisa recaiu sobre seis escolas da rede pública de três municípios: Parelhas, Currais Novos e Caicó.

O recorte estabelecido a partir desses três municípios visa um maior aprofundamento do estudo, pois estas são as maiores cidades da região, podendo representar uma amostragem significativa para o Ensino de Arte na conjuntura seridoense. Refletirei sobre as estratégias adotadas pelas secretarias de educação dos municípios, quanto às políticas públicas que se voltam ao Ensino de Arte, para chegar às concepções e às práticas desenvolvidas atualmente nas escolas. Paralelamente, tentarei construir dados sobre o Ensino de Artes Visuais na região, para analisá-los de acordo com a legislação vigente, que considera os Parâmetros Curriculares Nacionais/PCNs e a Lei de Diretrizes e Bases/LDB, atrelando ao Plano Nacional de Educação/PNE. Considerarei ainda a documentação e a organização dos registros da educação em arte que é realizada no Seridó potiguar, prioritariamente aqueles que correspondem ao período letivo de 2014/2015.

A revisão bibliográfica abarcou autores que trabalham o tema proposto e foi determinante para a delimitação do marco teórico. Os referenciais agora apresentados embasarão, inicialmente, o corpo desta investigação e definirão os conceitos a serem discutidos. Destaco a contribuição de autores, no que se refere à Arte e a Educação, como: Ana Mae Barbosa (2002; 2005; 2009), Paulo Freire (1996; 2014), João-Francisco Duarte Junior (1991; 2001), Rosa Iavelberg

(2003), Antônio Nóvoa (1999), Maurice Tardif (2014), entre outros. A pesquisa de campo seguirá os preceitos da cartografia. Tal conceito deriva da geografia e foi utilizado por Deleuze e Guattari na obra *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia* (1995).

Pesquisar a formação de professores que ministram aulas de arte nas escolas da rede pública do Seridó-RN e buscar respostas às problemáticas levantadas em torno do tema, orientará na criação de uma cartografia do Ensino de Arte na região, podendo ampliar a discussão acerca do tema. Esta cartografia pode favorecer, na medida do possível, a uma maior afinação do campo educacional com a Arte, considerando as políticas desenvolvidas, bem como as práticas pedagógicas que são realizadas nas escolas. Pude verificar os conteúdos que são trabalhados no contexto escolar, atentando para os diferentes modos de se praticar a docência na região.

Refletir sobre a inserção dos educadores no Ensino de Arte é importante porque a partir desse entendimento será possível pensar mais profundamente sobre as práticas docentes que são e como são realizadas nas escolas do Seridó. Atento ainda a ausência de cursos de formação específica num raio próximo porque entendo que o desempenho pedagógico considerado amplamente satisfatório para educadores e educandos, no que tange ao componente curricular Arte, depende de conhecimentos e de competências específicas dessa área do saber, que podem favorecer o pleno exercício docente.

Essas dificuldades, por vezes, são percebidas mais nitidamente na rede pública escolar dos estados e municípios sem grande expressão econômica, especialmente no caso da região estudada, pois não forma educadores para atuar na área de Arte.

1.1.1 Motivações para a caminhada

É preciso fazer um desvio nesta caminhada investigativa para evidenciar o motivo da escolha pelo tema de pesquisa no sertão do Rio Grande do Norte, em detrimento de temas outros que perpassam a área de Arte. Esse contorno envolve relatos, inicialmente pessoais, das lembranças da minha infância que podem ser deflagradores de compreensão das motivações e interesses que me levaram as buscas nessa área do conhecimento. São questões muito íntimas que habitam as minhas gavetas de guardados. Recorro a esse conjunto de memórias para construir esta trama, repleta de lembranças que não evocam os professores de Arte que tive, nem ao menos o educador que não tive. Creio que elas apontam para o professor de Arte que gostaria de ter tido.

De fio em fio pretendo ir perpassando a trama. Lanço linhas de fuga para avançar por territórios docentes em artes visuais. Sigo apoiado nas reflexões de Marie-Christine Josso

sobre a ressignificação do vivido no “Caminhar para si” (2010). A estudiosa francesa que é radicada na Suíça faz apontamentos sobre as tessituras que favorecem as histórias de vida e a formação professoral. Ela assegura que por meio do contexto da própria vida o educador é capaz de encontrar potências que refletem no cotidiano profissional. Essa percepção pode tirar o educador do lugar comum para fazer com que ele avance em direção a retomada de uma consciência pessoal, mais profunda e significativa.

Sigo pensando em contribuir com as discussões pertinentes à formação do alunado e a formação em curso e continuada do professor de Arte do Seridó potiguar, pois são questões igualmente instigantes. Nesse sentido é que solto linhas com o fim de arrematar caminhos que levam à interlocução com os meus pares, tentando contribuir com o avanço coletivo do ensino e da profissionalização em arte.

Convoco novamente Josso (2010) porque ela assegura que os acontecimentos cotidianos têm efeito sobre as práticas do pesquisador e sobre o seu objeto de estudo. Assim, reporto-me a infância e lembro-me do quanto a escola me sufocava. Suas normatizações e disciplinas tolhiam, aprisionavam, constrangiam e tiravam minha espontaneidade. O ambiente me deixava angustiado, pois não levava o menor jeito para cumprir as tarefas que as instituições de ensino por onde passei exigiam de mim. Por não saber me portar de acordo com suas exigências, sempre que podia, fugia delas porque temia o que poderia acontecer: ser indagado, constrangido, rotulado. Fui levado pela escola a acreditar que não era capaz de aprender. Eu não sabia ler e era sempre ridicularizado pelos colegas quando a professora exigia de mim alguma leitura oral. Várias educadoras pareciam reforçar e apoiar os insultos que recebia em sala de aula. Fui aos poucos me isolando e ocupando os lugares da sala que acreditava não ser visto. Silenciei minha voz e passei a colecionar registros de repetência escolar no meu histórico.

O resgate das minhas memórias, imbricadas com as vivências atuais, constituem um processo de ressignificação do vivido. Com isso persigo a ideia de entender porque me tornei arte/educador, bem como se deu o processo de comprometimento, protagonismo e engajamento docente. Lembro que fui construindo ao longo da minha vida escolar uma imagem de educador que se aproximava da rigidez, da pouca criatividade e da castração. Não perceber traços de afetividade nos meus educadores era angustiante. As minhas experiências escolares foram marcantes nesse sentido e por um longo período eu não tinha dúvidas de que a profissão docente era de fato algo preso, engessado, repressor.

Nasci em uma família pobre, em Parelhas, uma pequena cidade do sertão do Seridó-RN. Paralelamente a vida escolar, precisei trabalhar durante toda a infância para contribuir com o orçamento doméstico. Cansado de colecionar registros desagradáveis junto à instituição

educacional, aos poucos fui largando-a e elegendo a rua e o trabalho informal como formadores⁵. No fluxo cotidiano da cidade fui fiando redes e justapondo a outras tramas. Fui apegando-me a arte e a sensibilidade, enquanto construía uma renda da história possível.

Como chegar a uma consciência social e política, bem como a uma consciência profunda de si mesmo, por meio da arte? Como despertar para isso antes mesmo de fazer a escolha pelo curso de Artes Visuais?

Não sabia que ao sair do Seridó, meu território originário, eu já estava perseguindo a docência. Foram 25 anos afastados do sertão, experienciando outros lugares e saberes, construindo novas realidades. Adquiri um repertório cultural que acesso sempre que preciso nas atividades acadêmicas e docentes que realizo. No meu retorno senti meu corpo se apeguear diante da grandeza do sertão. Um mar azul de sertão me invadiu. A imensidão celeste me deixou paralisado, como o menino de Eduardo Galeano:

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar.

Viajaram para o sul.

Ele, o mar, está do outro lado das dunas altas, esperando.

Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza.

E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai: - Me ajuda a olhar! (GALEANO, 2014, p. 15).

Como Diego, eu estou reaprendendo a olhar o ‘mar’ com a ajuda de muitos educadores, artistas, poetas, produtores culturais, amigos e familiares. Recordo que as cores na infância vinham primeiro do céu, que na maior parte do tempo era azul, azul anil. Céu que se apresentava com potências aos meus olhos de menino e imantava o meu corpo todo, me permitindo lançar olhares que atravessavam a pureza do ar de poucos vapores. Sou tomado por essa cor ao mesmo tempo em que me queimo de luz. Luz que encandeia e silencia, que não acaricia pelo toque a epiderme, porque faz arder a pele que recebe seu repouso.

Na infância, com meus chinelos velhos, eu subia e descia as várias serras da região e assim ia tomando contato com sua geologia estrutural. Muitas pedras modeladas pela natureza que me proporcionaram as primeiras experiências com as formas. Uma prática que mantenho desses tempos é a de contemplar o azul profundo do céu noturno, onde cintilam estrelas douradas. Nas noites de lua cheia a luz se prateava para reforçar o desenho dos esculpidos relevos da Serra das Queimadas. Seguia com o olhar a linha que se formava no exato encontro da luz com a sombra, do etéreo com a matéria rochosa. Subia a vista até a capelinha da serra, ícone

5 Os contornos feitos sobre esses problemas eu abordei no Trabalho de Conclusão de Curso, graduação em Licenciatura em Artes Visuais (2009-2013), UFPel, Pelotas/RS. Para saber mais, consultar: SANTOS, Jailson Valentim dos. Travessias na reinvenção de si: mapas de fluxos docente em Artes Visuais. UFPel, 2013.

da cidade, e descia para novamente elevar o olhar sobre a silente forma da matéria rochosa, sempre seguindo a linha do contorno que formava o boqueirão. Lá em cima, na calmaria da noite imaginava o que guardava a rocha conhecida como Pedra da Princesa⁶, antes de avançar o olhar pela linha sinuosa que se horizontalizava até onde a vista podia alcançar.

Sem as flores e a sofisticação dos sapatos de Mário Quintana, nem as tecnologias presentes nos sapatos de Lygia Clark (Belo Horizonte, 1920 – Rio de Janeiro, 1988) ou de Francis Alys (Bélgica, 1959 -), meus chinelos eram singelos, adaptados ao clima e ao solo sertanejo. Eram eles que me conduziam à olaria onde meu pai trabalhava, com meus dois irmãos mais velhos, esses ainda adolescentes. O meu pai trabalhou sua vida toda na confecção de telhas e tijolos, feitos artesanalmente e, portanto, a argila foi um elemento plástico muito presente nas minhas brincadeiras de infância. Guardo o cheiro do barro molhado, o prazer de me melear, a alegria de descobrir formas. Com essa matéria plástica eu modelei meus primeiros brinquedos. Na mão de uma criança, recita em verso o poeta, “o barro toma a forma que você quiser, você nem sabe, está fazendo apenas o que o barro quer” (LEMINSKI, 1999, p. 50).

As sonoridades dos chinelos artesanais usados pelos sertanejos dão nome aos seus calçados: currulepe. São chinelos feitos de sola (couro curtido e batido) ou borracha, a partir de pneus de carro, descartados. São modelos simples, mas bastante eficazes para caminhar em solo com pedregulho e espinhoso. Com meu par de currulepe rememoro onde meus pés pisavam. Gostava de ir a novenas, enterros e gincanas culturais porque eram eventos que não precisavam de convite formal. Adorava a ideia de encontro que havia nesses acontecimentos. Seguia, cantando em coro, o andor do “santo” ou acompanhando o féretro pelas ruas da pequena cidade, com destino à igreja ou ao cemitério, como se uma ópera do sertão despertasse o corpo daquela criança para o sentir. Das sonoridades do sertão ainda guardo a riqueza das formas existentes nas feiras livres (Imagens 1 e 2) e o som dos chocalhos que tilintavam pelo entorno da cidade.



Imagem 1: cestaria exposta na feira livre de Parelhas. **Fonte:** acervo pessoal.



Imagem 2: objetos utilitários na feira livre de Parelhas. **Fonte:** acervo pessoal.

6 Rocha avermelhada que fica situada no alto da serra do boqueirão de Parelhas e que guarda diversas lendas.

Foi assim a minha formação inicial, no âmbito da informalidade. Não aprendia os conteúdos básicos passados pela escola e, por este motivo, frequentemente era retido na série. A situação foi agravada quando passei a trabalhar, pois era preciso contribuir com o orçamento doméstico, e, como é sabido, os mecanismos que levam as crianças ao trabalho precoce têm sua base na pobreza (TOZONI-REIS, 2002).

Saí lançando linhas para tentar encontrar uma trama fiada com afeto. Demorou até eu conhecer um educador que me despertasse para a afetividade docente. Fiquei encantado quando percebi que o educador é capaz de amar seus educandos, de ser leve, de não gritar para resolver conflitos em sala de aula.

Fora da sala de aula eu observava Maria Célia (Bolão - como é conhecida na cidade) e Miranildo Marques⁷ confeccionando manualidades com tintas e pinceis. Isso me instigou a frequentar um curso de pintura em tecido com o professor/artista Aluísio Martins Dias (Parelhas-RN, 13/12/1959 – 12/09/1999). No ano seguinte eu passei por outra experiência que acreditava estar diante de algo raro: uma educadora afetuosa. Eu tinha quinze anos de idade e estava fora de faixa etária na escola. Ainda estudava no que corresponde hoje ao sexto ano do Ensino Fundamental. Nesse período surgiu na cidade um curso de Relações Humanas, 30 horas/aula, promovido pelo Serviço Social do Comercio/SESC. Esse foi ministrado por Graça Macêdo⁸, uma educadora que me encantou, utilizando uma pedagogia que considerava a arte e o afeto no seu processo de ensino. Guardei essa imagem intimamente como ‘recordação referência’ (JOSSO, 2010).

Aos 16 anos cursei o Supletivo Primeiro Grau em um semestre. Passei a tentar concluir o então segundo grau, mas era como bicho que pasta em grama rala, não me sentia saciado. Foram muitas tentativas frustradas antes de conseguir terminar essa etapa formal do trajeto. Em meio a vários motivos que me impediam avançar, aportei à vida adulta, mas os conhecimentos tecidos pela passagem do tempo estavam como digitais na pele, no meu corpo, tanto aqueles advindos por meio do trabalho informal, quanto às marcas adquiridas por meio de práticas outras que realizava no cotidiano.

O ano de 2007 foi um ano de ruptura, de escolhas e tomadas de decisões. Eu estava morando em São Paulo-SP e já com meus chinelos gastos, procurei uma escola para fazer um curso livre de arte. Nos ateliês dessa escola eu iniciei uma nova fase da minha vida, agora perseguindo o sentido poético. Comecei minhas práticas artísticas timidamente, fazendo aulas de desenho e pintura. O grupo era formado por apenas oito pessoas, número suficiente para

7 Anos mais tarde Miranildo Marques graduou-se em Artes Visuais, em Natal-RN, mas não atua na área

8 A Prof.^a Maria das Graças Azevedo Macêdo publicou um livro em 2010 onde conta um pouco da sua trajetória pessoal e profissional. Por meio desta leitura é possível perceber sua afetividade e compromisso com a Educação do município de Parelhas. Trata-se da obra “O encontro consigo mesmo e com os outros”.

o professor/artista acompanhar o processo criativo de cada aprendiz, ficando sempre atento às potencialidades e aos avanços individuais. Ele lançava desafios investigativos ao grupo: fundamental para o desenvolvimento da pesquisa de seus iniciados. Ganhei autoconfiança, passando a vislumbrar a possibilidade de uma formação acadêmica, de formalizar meus estudos nesse campo do saber. O grupo era composto por uma pesquisadora da área biológica, duas advogadas, uma arquiteta, uma executiva de uma empresa multinacional, um engenheiro, um corretor de imóveis e eu. Um pouco antes desse período havia descoberto a Universidade de São Paulo – USP, com seus vários museus e espaços culturais. Passei a frequentar a biblioteca da Escola de Comunicação e Artes – ECA e fiz o vestibular da FUVEST⁹ para Artes Visuais, sendo aprovado na prova específica. Ao fazer as provas gerais do exame, percebi o abismo que existia entre a universidade e eu. Esse era tão grande que me impossibilitava de ser aprovado. Eu beirava os quarenta anos de idade e ainda não havia concluído o Ensino Médio. Nesse mesmo ano, fui aprovado, com muita dificuldade, no supletivo, desta vez em um curso à distância, oferecido pelo Instituto Universal Brasileiro. Tenho o meu certificado assinado também pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

No ano de 2008 veio uma surpresa: descobri que era disléxico. Nunca tinha ouvido falar sobre dislexia e achava que tinha alguma doença cerebral, por isso não aprendia a ler e escrever direito, pensava. Ouvi de um médico algo consolador: *a dislexia é um jeito singular de ser e de aprender*. O disléxico aprende em um tempo diferente da maioria das pessoas, especialmente no que tange à leitura, razão e cálculo matemático; no entanto, ele é capaz de aprender, só que em outro tempo cronológico.

Estava à beira de um quadro depressivo grave quando veio a ajuda de familiares, amigos e alguns profissionais da área de Saúde. Procurar e receber apoio é fundamental para se reconectar a abundância da vida, recuperando o equilíbrio emocional. Acessei o desejo que havia guardado intimamente que era o de conquistar segurança, autonomia e liberdade. A compreensão do que era o meu problema me fez largar, aos poucos, a crença de que era burro, bem como o sentimento de incapacidade que carregava comigo. Essa compreensão foi Paulo Freire quem me deu. Na companhia de seus livros comecei a desconstruí o sentimento de incapacidade a partir do momento que passei a entender que ele não era meu, mas algo que me fizeram acreditar no passado e que assumi como verdade. Passei a perseguir, com afinco, o que escapava das minhas mãos: os livros. Minha leitura oral era péssima e a escrita, desastrosa.

Com as cores do sertão guardadas na memória (Imagens 3 e 4), disparei a motivação necessária que ia precisar para avançar nos estudos. Pensei em Euclides da Cunha: “o sertanejo

9 Fundação Universitária para Vestibular (FUVEST) é uma instituição autônoma, responsável pela realização dos exames vestibulares de várias escolas de nível acadêmico do Estado de São Paulo, inclusive da USP - Universidade de São Paulo.

é, antes de tudo, um forte” (ou um *índio/nativo* forte, como prefiro) e percebi que tinha a força da minha terra dentro de mim.

O desdobramento dessa história de afastamento dos estudos formais foi sua retomada. Quando cursei o supletivo na modalidade à distância e fui aprovado senti que era possível continuar avançando. Com o certificado de segundo grau em mãos derrubei preconceitos e venci a angustiante insegurança que sentia, com relação à escrita, a leitura e a interpretação de texto. Elevei a minha autoestima positiva e já na universidade, percebi que a sombra chorou quando passei a trabalhar em prol da autonomia e da liberdade, coletiva, abrindo espaço para os sorrisos luminosos.

No segundo semestre de 2008 eu larguei o trabalho e mudei de São Paulo-SP para Porto Alegre-RS. Nesta cidade dediquei-me com afinco aos estudos. Eu estava à procura de sombra e resolvi lançar sementes. Prestei vários vestibulares em instituições públicas e fui aprovado em quatro delas. Escolhi a Universidade Federal de Pelotas/UFPel para cursar Artes Visuais – Licenciatura (2009-2013).

Eu nunca tive dúvidas da escolha do curso. Antes mesmo de prestar vestibular eu já tinha certeza de que o curso de Licenciatura em Artes Visuais seria a melhor escolha, pois esse tinha relação direta com a minha infância vivida no sertão potiguar. As noites sertanejas me inspiravam com a cintilância das estrelas e o prateado da lua. A luz intensa do sol da caatinga, que de tão incandescente por vezes escondia mais do que revelava, também me instigava a buscar uma compreensão melhor de mim mesmo, do meu contexto. Cultivar a beleza natural da vida se junta ao fato de nutrir admiração profunda pelo modelado do pensamento de educadores e artistas. Quando optei por um curso de licenciatura pensei nos educadores que gostaria de ter tido de desenho e pintura. Afinal, o arte/educador era capaz de formar pessoas de todas as profissões que exigissem criatividade, em menor ou maior grau. No momento dessa escolha, acessando minhas gavetas de guardados, encontrei registros afetivos que tinha dos educadores dos cursos não formais que havia feito na adolescência, em Parelhas.

A consciência de uma educação atrelada às amarras burocráticas, as ideologias do governo e ao mercado de consumo veio somente tempos depois. Com isso passei a não



Imagem 3: vagens de acácia.
Fonte: acervo pessoal.

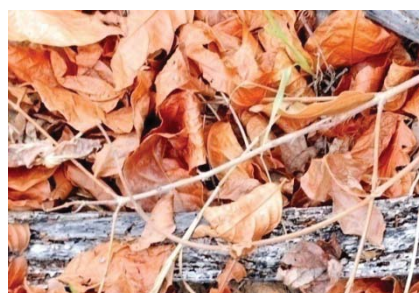


Imagem 4: folhas de marmeleiro.
Fonte: acervo pessoal.

me conformar com o sistema de ensino que direciona a educação para os valores da classe dominante, gerando exclusão, marginalização e violência. Ao mesmo tempo procurei direcionar minha formação para o compromisso com uma educação promotora de bons valores morais e éticos, portanto, políticos, visando combater os modelos utilitaristas e pragmáticos de ensino, pois exclui e cristaliza o verbo de uma legião de pessoas neste país e ao redor do mundo.

A escolha pela Arte/educação tinha relação com a possibilidade de acessar o que a humanidade criava de mais denso e profundo, mas também com o desejo de assumir um compromisso com os sentidos, com a experiência, com o cotidiano, sem medo de transgredir com tudo o que podia tolher a capacidade inventiva do humano. Essa escolha envolveu o despertar de consciência e se aproximou da presença, da clareza, do instante já, como diria Lispector. Por meio da arte eu percebo que sempre haverá novas formas de imersão nas práticas sensíveis que se estendem no transcurso da vida.

Passei a entender que “crescer não é só tornar-se ‘grande’, mas também ampliar, pelas experiências nas quais eu me envolvo ou que me são oferecidas para viver, a consciência e a compreensão de minha vida, de meu ambiente humano e natural” (JOSSO, 2010, p. 157). Minhas buscas nesse solo árido não visam pegar a trilha apenas para abrir clareiras, porque o sertanejo naturalmente já atua na fenda. Quero mesmo é aprender a seduzir, a praticar uma docência em arte que encante o meu educando e inspire no sentido de enxergar as possibilidades do aprender sempre mais. Junto-me a Luciana Loponte na busca pela magia da docência. Para esta estudiosa,

a magia da docência está em encontrar um ponto de contato com esse outro que está como aluno a nossa frente, o fazendo descobrir um potencial que nem nós e nem eles sabiam que existia. Como professores e formadores, vamos Tateando, escrutinando, provocando esse outro-aluno até descobrirmos algo que pulsa, algo que vibra e seja capaz de encantar (LOPONTE, 2012, p. 9).

As práticas pessoais que são vivenciadas no cotidiano escolar são fundamentais para a compreensão do ofício docente, podendo impulsionar as tomadas de decisões comprometidas com a docência, com o educando e com a busca da profissionalização do arte/educador no seu ofício professoral.

1.1.2 Motivações à caminhada social e acadêmica

Planto os pés nas misteriosas terras do sertão com mais confiança. Com meus chinelos me sinto motivado a pesquisar sobre a formação de professores de Arte, enquanto amplio o debate na região que inclui a Arte e a Educação do Rio Grande do Norte. Trago para o calor das discussões o Ensino de Arte que é trabalhado por professores sem formação específica nessa

área do conhecimento, especialmente nas escolas públicas do Seridó norterio-grandense.

Saliento que desconheço a existência de estudo aprofundado, dirigido à formação de educadores, que ministram aulas de Arte nas redes estadual e municipal de ensino, na região do Seridó-RN. Um estudo desta natureza pode contemplar as áreas relacionadas à Arte e a Educação, ampliando a difusão e a expansão do conhecimento. É possível que esta pesquisa possibilite aos professores de Arte do sertão, aos secretários de educação e a quem interessar possa, uma melhor compreensão das dinâmicas dos saberes e dos conhecimentos que dizem respeito ao Ensino de Arte na localidade. Ainda pode contribuir para um redirecionamento das discussões do campo, uma vez que no seu íntimo a pesquisa pretende refletir sobre a formação docente e a prática professoral que é desenvolvida nas escolas públicas dessa região.

Pensando em conhecer mais profundamente os saberes docentes que estão presentes nas escolas do Seridó, bem como na possibilidade de (sempre) melhorar o Ensino de Arte que vem sendo ofertado aos educandos sertanejos, os dados gerados por meio dessa experiência investigativa serão descritos e discutidos na coletividade, podendo servir como disparador para estudos futuros.

O debate considera também a necessidade e a importância de construir e ampliar os referenciais locais, comuns ao processo investigativo na esfera educacional. Isso porque almejo para os educandos, mais do que o contato de sobrevôo aos conteúdos da área de Arte. Quero garantia de acesso, em profundidade, além de qualidade e sucesso no ensino e aprendizagem da educação escolar em Arte. Isso significa mais investimentos na formação, em todos os seus níveis, no campo da Arte, ao mesmo tempo em que é interessante para a área, afinar o discurso com o conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao pleno exercício da cidadania (PCNs). Oferecer esses conteúdos ao educando do Ensino Fundamental e Médio, sem reservas, pode contribuir para sair da ressaca histórica que marca a história do ensino da arte como simples adereço do currículo escolar (BARBOSA, 2002).

Uma cartografia da educação do sensível da região do Seridó poderá contribuir com as discussões sobre a educação brasileira, no que tange ao ensino da arte, sem restringir o debate aos grandes centros do país. Essa carta significará o porvir dessa área no contexto local, pois contribuirá com o debate educacional que envolve a inserção da arte nas escolas da rede pública, uma vez que faz uma reflexão sobre a prática pedagógica dos educadores que ensinam/aprendem sobre o sentido dos sentidos (DUARTE JUNIOR, 2001). Ao mesmo tempo, pode servir como deflagrador de novos pensamentos e avanços no sentido de fazer cumprir a Lei que regula o espaço da Arte nas escolas, indo além da obrigatoriedade do ensino do belo, pois a educação do sensível implica, em primeira instância, na formação e contratação de arte/educadores para atuar nesse campo do saber, em todos os cantos do território nacional,

inclusive no sertão nordestino.

A reflexão sobre os fundamentos teórico-filosófico-metodológicos que regem as práticas pedagógicas dos educadores da região em questão deve apontar para suas orientações e formação profissional. Assim, é importante elaborar uma análise crítica dos modelos educacionais que influenciam as práticas no campo artístico e estético que são realizadas nas escolas, para poder pensar em uma forma de superar o paradigma escolar atual, por meio de modelos pedagógicos que considerem as abordagens de um debate crítico da realidade sociopolítica (FREIRE, 2014; 1996).

É preciso que o professor de Arte que atua no Seridó explicita suas convicções sobre esta área de atuação para que se possa entender as condições existentes de trabalho e o que é abordado de conteúdo nos municípios investigados. A partir daí, poder pensar em avanço no campo das Artes Visuais, no sentido de criar, implementar ou melhorar as políticas de ensino e de aprendizagem em arte.

Entendo que é de suma importância à implementação de políticas que visem à qualificação das ações educativas em arte, pois o seu ensino pode propiciar ao educando o exercício imaginativo. Tal prática “é uma atividade criadora por excelência, pois resulta da reformulação de experiências vivenciadas e da combinação de elementos do mundo real” (FERRAZ & FUSARI, 1993, p. 60). Ações que se voltam ao ato criativo, à imaginação e a experimentação, numa perspectiva artístico/afetiva, podem ser estimuladoras da autoconfiança e da autonomia dos educandos. Por meio da experimentação, do entendimento do universo simbólico, do despertar da consciência e do senso crítico o educando torna-se sujeito das práticas que realiza em sala de aula e fora dela. Isso abre para caminhos outros que levam ao aprofundamento dos vínculos com a escola e a família, tecendo diálogos para criar uma consciência política, ética e social (FREIRE, 1996).

Pensando de forma mais alargada e lançando o foco para o futuro, reflito sobre o que fazer com o número de arte/educadores que não existe e como atender as demandas nas escolas. Isso porque é preciso melhorar a prática educativa em Arte/educação (como defendem BARBOSA, 2009, DUARTE JUNIOR, 1991, LOPONTE, 2012, entre outros). Entendo, como os meus pares, que o Ensino da Arte deve ter como premissa a elevação cultural, artístico/expressiva e científica de todos, inclusive dos que formam as camadas populares.

João-Francisco Duarte Junior é contundente ao afirmar: “A finalidade da arte-educação deve ser, sempre, o desenvolvimento de uma consciência estética” (DUARTE JUNIOR, 1991, p. 73). Além do mais, investir em educação artística e estética é também contribuir com avanços em vários campos sociais. Ana Mae Barbosa acredita que o Ensino de Arte pode favorecer muitas pessoas no seu exercício profissional, não no sentido dado pelos militares no período

da ditadura no Brasil. Para a estudiosa, o Ensino de Arte nesse momento histórico “tratava-se de um mascaramento humanístico para uma lei extremamente tecnicista, a 5692[71], que pretendia profissionalizar os jovens na Escola Média” (BARBOSA, 2008, p. 10). Posso e devo pensar com Barbosa em artistas, educadores, pesquisadores, fotógrafos, cineastas, cinegrafistas, arquitetos, engenheiros, publicitários, designers, médicos e tantos outros profissionais que necessitam direta ou indiretamente dos conhecimentos da Arte para exercerem suas atividades no cotidiano profissional com maior competência e satisfação.

Esse traçado do sensível facilitará a contribuição e o aprofundamento das discussões sobre a Arte nas escolas. Vale ressaltar ainda sua importância como base aos órgãos de fomento, por meio dos secretários de educação, para que enxerguem com mais clareza a malha educacional que está sendo tecida, facilitando a criação de demandas e políticas que visem contribuir eficazmente com o desenvolvimento integral do educando. Reafirmo que tudo isso visa à melhoria do acesso, da qualidade e do sucesso do ensino e da aprendizagem em arte, por meio de uma sólida formação que envolve também a educação acadêmica e continuada dos educadores, estes que são capazes de contribuir com os educandos na tomada de consciência de si mesmos, e dos outros, junto ao contexto social e global.

1.2 Alguns nós do rendilhado

Depois de puxar alguns fios da meada na seção anterior para tentar esclarecer o que me motivou a enfrentar esta empreitada docente formativa, tanto no campo pessoal quanto no campo social e acadêmico, pondero aqui sobre questões importantes a qualquer pesquisa, pois dizem respeito à delimitação do tema, as categorias conceituais e aos norteadores desse percurso no que tange as pressupostos teóricos.

1.2.1 População e amostragem

Elegi para este estudo, juntamente com a minha orientadora, as cidades de Caicó, Currais Novos e Parelhas. Estes municípios contam com um número significativo de escolas e consequentemente de educadores e educandos, como veremos no quadro a seguir, que mostra dados gerais do ensino público, de acordo com o senso educacional divulgado em 2012.

Os critérios que levaram a essa escolha afinam-se com o fato desses municípios corresponderem aos maiores municípios da região, em termos populacionais. Também delimitei um total de seis escolas, duas por município, sendo uma mantida pela rede estadual e outra pela rede municipal, contemplando o Ensino Fundamental e Médio. Essa escolha considera o

Quadro 1: mapeamento da rede de ensino público do Seridó-RN

Dados do ensino público fundamental e médio das esferas municipal, estadual e federal			
Município	Docentes	Escolas	Matriculados
Caicó	512	77	9.643
Currais Novos	447	55	7.920
Parelhas	184	27	4.243
Total	1.143	159	21.806

Fonte: Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP
Censo Educacional 2012

critério de instituições educacionais públicas que gozam de reconhecimento social e foi feita em comum acordo com as secretárias de educação dos referidos municípios, juntamente com os diretores das escolas e com o consentimento dos educadores que estão à frente do componente curricular Arte. Inicialmente seriam dois educadores por município, somando seis ao total, no entanto, em determinadas instituições de ensino contamos com a participação de mais de um educador, tanto que atua na esfera municipal, quanto na estadual, devido aos seus modos instigantes de praticar a docência.

Além dos educadores, ouvi também os diretores dessas instituições escolares e as secretárias de educação, entre outros profissionais desses município.

1.2.2 Categorias conceituais

Os principais conceitos que nortearão essa problemática e que se aproximam do campo dos estudos científicos perpassam as áreas de Arte e Educação. Esses conceitos correspondem à noção de Ensino de Arte, de formação docente e de prática pedagógica.

A noção de Ensino de Arte é entendida neste estudo como sendo o ensino que se aproxima de metodologias abertas de trabalho, associadas ao currículo de Arte. Essas têm o fim de orientar a prática de ensino dos conhecimentos de diferentes teorias (abordagem triangular; multiculturalidade; interculturalidade; interterritorialidade; cultura visual; a/r/tografia; cartografia; entre outras) que se aproximam do exercício investigativo e experimental artístico/expressivo, da fruição estética e da criticidade. Sem que uma negue a outra, as teorias trabalham de maneira colaborativa e complementar no sentido de contextualizar o saber sobre a arte que é ensinada ao educando. Entendo que arte para se manter em estreita sintonia com a vida do educando só é possível por meio das trocas e dos compartilhamentos. Essa

relação deve considerar o educando de maneira global, e não fragmentado e desvinculado do todo, como quer algumas propostas neoliberais de ensino (DUARTE JUNIOR, 2006). Os PCNs depreendem que a educação em arte seja capaz de propiciar ao educando o entendimento dos valores artísticos e simbólicos, o desenvolvimento do pensamento crítico, o estreitamento dos laços afetivos com a realidade circundante, bem como a valorização do ser humano por meio de variadas manifestações artísticas e culturais. Além do mais, esse documento se posiciona de maneira contrária a discriminação fundada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras particularidades individuais e sociais (PCNs-Arte, 2001).

Por formação docente entendo que seja o processo de formação inicial e continuada do educador que tenha como fim a construção de saberes específicos e o empoderamento dos conteúdos que integram o currículo de Arte. Essa trajetória deve ser regulada por reflexões teóricas e por práticas que mobilizem a ação pedagógica, e, portanto, a política, despertando o sensível, valorizando a vida e as ações cidadãos dos envolvidos. Uma sólida formação abarca o domínio dos conhecimentos específicos de cada área de atuação profissional em suas formas mais elaboradas. Ela contribui para situar este futuro profissional nas lutas¹⁰ travadas na sociedade. Maurice Tardif (2014) conhece bem a problemática da formação profissional do educador e garante que os saberes individuais desses atores sociais são mobilizados em suas práticas docentes, sendo adaptadas e transformadas no contexto escolar. O mestre Paulo Freire (1997) assegura que na práxis docente o educador, em constante formação, luta continuamente pela educação como prática de liberdade e autonomia pedagógica. Nesta perspectiva, o foco do professor de Arte deve estar nos processos criativos e no reestabelecimento dos valores do mundo, pois alguns foram corroídos por métodos rígidos e pela técnica, pura e simples. O compartilhamento de ideias e as trocas sensíveis entre educadores e educandos, atrelado as vivências significativas que são experienciadas em sala de aula (ou fora dela), bem como ao estímulo as reflexões críticas e a pesquisa (IAVELBERG, 2003), são componentes indispensáveis ao exercício pedagógico em arte e as dimensões do fazer, do refletir sobre e do contextualizar a produção artístico/expressiva.

As práticas pedagógicas remetem ao trabalho “inventivo e [ao] acompanhamento da criatividade, da liberdade e da responsabilidade no sistema de trocas entre educadores, e entre educadores e educandos” (BRANDÃO, 1982, p. 81). Uma prática corajosa e não comprometida com o controle do sistema hegemônico, mas que visa às condições políticas, científicas e pedagógicas ideais à conquista da participação democrática, da autonomia artístico/pedagógica e da justiça

10 A palavra luta não é empregada no texto com uma conotação de conflito, mas no sentido de superação. Superar por meio do bom combate, das boas práticas e dos enfrentamentos das questões práticas do cotidiano. Superar pelos domínios dos processos construtores de riquezas, pela criatividade e pelos compartilhamentos de saberes e afetos.

social. Uma prática que substitua a repressão escolar, normalmente imposta pelas ideologias das classes dominantes, pela educação libertadora, aquela que é capaz de empoderar os “sujeitos usualmente marginalizados da educação, ou dos níveis decisórios sobre a educação, para que eles se representem de fato e responsavelmente nos processos sociais de tomada de decisão sobre o exercício pedagógico de suas comunidades” (BRANDÃO, 1982, p. 81).

1.2.3 Norteadores do percurso

Aqui destaco os pressupostos teóricos que oferecerá o suporte para o desenvolvimento do estudo, como a Lei de Diretrizes de Bases - LDB nº 9394/96, aprovada em 20 de dezembro de 1996. A LDB visa regular as mudanças nos diversos níveis da educação no Brasil¹¹, considerando e respeitando as expressões regionais, de modo a promover o desenvolvimento cultural dos educandos. Ela assegura a obrigatoriedade do Ensino de Arte no currículo escolar, nos níveis Fundamental e Médio, reconhecendo a Arte como área distinta do conhecimento. Por outro lado, é sabido que ainda não é possível garantir ao alunado que todos os seus professores de Arte tenham formação específica nessa área.

É importante deixar claro que a figura do artista não pode ser excluída deste processo, especialmente porque isto iria contra toda uma orientação da arte moderna e contemporânea que reivindica a participação do artista no processo de formação escolar. Muitos artistas não ficam mais restritos apenas ao seu exercício criativo, pois também podem e devem contribuir com o campo do Ensino de Arte¹². Nesta possibilidade de ampliação dos campos é fundamental que o educador/artista expanda seus fazeres pedagógicos para além do exigido pelo protocolo curricular, chegando ao ato criativo por meio dos seus fazeres artísticos e estéticos (BASBAUM, 2005; ALMEIDA, 2009). Neste processo formativo, a escola que abre suas portas para interagir com o mundo extra-escolar (COUTINHO, 2002), além de facilitar que os educadores extrapolem seus planejamentos pedagógicos com ações que vençam os limites físicos da instituição de

11 Em 1971 foi promulgada a Lei 5.692/71, o que desencadeou demandas escolares no que tange ao ensino da arte. Seu desdobramento foi a criação de cursos de Educação Artística pelo Governo para atender rapidamente esta demanda, gerada a partir de sua implementação. De acordo com Duarte Junior (1991, p. 78), essa Lei era verticalizada e tinha como objetivo “a eliminação de qualquer criticidade e criatividade no seio da escola, com a concomitante produção de pessoal técnico para as grandes empresas”.

12 Esta ideia se consolida com a criação da Bauhaus, que foi uma escola de Arte, Design e Arquitetura surgida da união de outras duas instituições: A Escola de Belas Artes e a Escola de Artes Aplicadas da Alemanha. Fundada em 1919 em Dessau, pelo arquiteto Walter Gropius (1883-1969) e fechada em 1933, por ordem do governo nazista daquele país, a Bauhaus era baseada em preceitos modernistas. Esta escola ficou famosa por disseminar uma ideia combinatória em seus projetos que envolvia beleza e funcionalidade, arte e técnica. Seus princípios norteadores envolviam a criação de novos projetos arquitetônicos para os trabalhadores, rejeição a todos os objetos e adereços tipicamente burgueses e o retorno aos princípios básicos da arquitetura ocidental, que primavam pela racionalidade. Artistas como Paul Klee e Wassily Kandinsky, entre outros, foram professores da instituição.

ensino, pode legitimar seu espaço como passível de realizar boas práticas investigativas no campo da Arte e da Cultura. Além do mais, assegurar que os artistas, com seus fazeres e saberes práticos transitem pelas suas dependências, pode garantir a livre circulação da cultura e a expansão do conhecimento no contexto de ensino e aprendizagem em Arte.

A federação brasileira parece começar atentar para a importância da circulação de artistas e produtores culturais pelo campo da formação, quando cria o Programa Mais Cultura nas Escolas, cujo objetivo é, entre outros, o de “reconhecer e promover a escola como espaço de circulação e produção da diversidade cultural brasileira”, além de “contribuir com a formação de público para as artes e ampliar o repertório cultural da comunidade escolar”¹³. Esta foi uma iniciativa interministerial, firmada entre os Ministérios da Cultura (MinC) e da Educação (MEC), justamente para fomentar ações no sentido de promover o encontro entre o projeto pedagógico das escolas públicas com experiências culturais em curso nas comunidades locais e nos múltiplos territórios.

O Plano Nacional de Educação, decênio 2014-2024, tem como uma de suas prerrogativas (meta 15), assegurar, em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, que todos os professores da educação básica possuam formação específica de nível universitário, obtido em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. Daí a importância de conhecer profundamente a realidade das demandas da área de Arte para que seja reivindicada a implementação de cursos e programas especiais, que contemplem os profissionais dessa área nas diversas partes do território nacional.

Assegurar a formação universitária, específica em Arte, bem como sua formação continuada, atentando para as necessidades dos discente/docentes que exercem seu protagonismo nos cursos de graduação e pós-graduação, é fundamental para que se tenha também, uma melhora na qualidade do ensino e da aprendizagem em Arte nas escolas no Brasil. Uma das estratégias de ação da meta quinze do PNE (15.9) dialoga com esta afirmativa à medida que ela visa

implementar cursos e programas especiais para assegurar formação específica na educação superior, nas respectivas áreas de atuação, aos docentes com formação de nível médio na modalidade normal, não licenciados ou licenciados em áreas diversas da de atuação docente, em efetivo exercício (BRASIL, PNE, 2014, p. 80).

Assegurar esta formação é importante, inclusive, para garantir a meta seguinte, a dezesseis (16), que versa sobre a formação de cinquenta por cento dos educadores da educação básica, em nível de pós-graduação, até o último ano de vigência do PNE, ou seja, discorre sobre a formação continuada (BRASIL, 2014, p. 80). Aponto que tanto a LDB e o PNE, quanto os

13 Disponível em: http://www.cultura.gov.br/documents/10883/1171222/manualdesenvolvimento_maisculturanasescolas_periodeseleitoral_19-08.pdf/ecf78e5c-f9bd-4528-a427-a1c906d12c56. Acesso em 22/12/2015.

PCNs, contribuirão com este trabalho, pois são documentos da maior importância para o bom desenvolvimento das atividades docente/formativas neste campo do saber.

Para essa discussão docente/formativa/profissional cabe bem a afirmativa de Luciana Loponte (2012) que é cada vez mais desafiante para o educador formador instigar processos de formação docente na estrutura organizacional que atravessam as universidades. Se por um lado temos educandos do ensino básico que não se sentem confortáveis nesse papel, por outro vemos educadores que não têm certeza se querem realmente ser educadores. Este quadro pode ser agravado quando o educador ministra aula do componente curricular Arte sem formação na área. Não nos enganemos, há muitos professores de Arte com formação específica que desenvolvem práticas engessadas e duras, *discutíveis*, como diria Loponte. A pesquisadora acredita que atualmente o maior desafio do educador formador de educadores “é instaurar desejos de docência na formação inicial, que capturem e engajem jovens iniciantes para reforçar a frente de batalha pela valorização da arte na educação” (LOPONTE, 2012, s/p). Noto que não é pequeno o desafio enfrentado pelos educadores formadores que atuam nas universidades de manter os discentes da graduação desejosos de uma docência em arte no ensino básico que seja satisfatória.

A defensora de maior destaque no Brasil da Arte/educação, Ana Mae Barbosa, salienta que “a arte na educação contrapõe-se às supostas verdades educacionais e às mais suspeitas ainda certezas da escola” (BARBOSA, 2005, p.12). A pesquisadora evidencia o fato do Brasil, juntamente com Cuba e Chile, liderarem o Ensino de Arte na América Latina, com um sistema de Arte/educação bem desenvolvido (idem, p. 14). Saliento que vários textos de Ana Mae Barbosa serão utilizados como referência nesta dissertação justamente pela relevância do seu conteúdo para este trabalho. Destaco: A imagem no ensino da arte (2009); Arte-educação no Brasil (2002); Arte-educação: conflitos e acertos (1984), Arte/educação contemporânea (2005), entre outros. Todos eles contribuem para a formação de um pensamento sobre o ensino em arte, seja no ensino básico ou na formação universitária.

Para o estudioso João-Francisco Duarte Junior, experienciar a arte é ter um contato profundo com a beleza de modo que suspendemos o cotidiano, mesmo que momentaneamente. “A experiência da beleza é, então, uma experiência na qual a nossa maneira ‘racional’ de perceber o mundo perde o seu privilégio. E o perde em favor de uma percepção que fala diretamente aos sentidos” (DUARTE JUNIOR, 1991, p. 59). Na interlocução com João-Francisco, o crítico de arte Renato Barilli, no livro Curso de Estética, assegura que a experiência sensível com uma obra de arte torna-se como um microcosmo, onde se articulam experiências outras. O tempo da experiência estética é “de ordem qualitativa e não quantitativa: não se marca, portanto, com a regularidade do relógio, mas com a agradável variedade e intensidade de um drama, que nos

‘prende’ animando todas as nossas faculdades, evitando os tempos ‘mortos’ (BARILLI, 1994, p. 41-42). Cada um de nós deseja a experiência estética, a programamos e administramos, afirma Barilli. Ele acentua que existe diferença entre esta e as experiências de base, as de todos os dias que nos ligam ao mundo e também aquelas que vivenciamos no campo científico, com natureza eminentemente instrumental. O italiano ainda chama a atenção para os apelos das experiências comuns, vivenciadas no cotidiano, que nos aprisionam as rotinas e que nivelam os vários fenômenos com rubricas disciplinares, nos restringindo a percebê-los não em profundidade, mas apenas com “o rabo do olho” (BARILLI, 1994, p. 38).

Seja Ana Mae Barbosa com suas teses sobre a área de Arte, seja João-Francisco Duarte Junior ou Jean-Claude Forquin, como evidenciarei mais adiante, todos eles estão engajados em defender, antes de qualquer coisa, o Ensino de Arte de boa qualidade para os educandos das escolas e é nesta perspectiva que vem suas contribuições para esta tessitura. As ideias das estudiosas Rosa Iavelberg (2003) e Ferraz e Fusari (2009) serão da maior relevância na elaboração do meu pensamento, na medida em que elas contribuem tanto para pensar a formação de educadores, inicial e continuada, quanto para elaborar questões inerentes ao Ensino de Arte. As elucubrações de pesquisadores do porte de António Nóvoa (1999) e Maurice Tardif (2014) sobre formação e prática profissional somam-se as reflexões de Paulo Freire (2014; 1997) para oferecer a esse texto uma maior compreensão da formação e dos fazeres e saberes docentes no Seridó. Os educadores potiguares Maria Diva de Medeiros (2010) e Vicente Vitoriano Marques Carvalho (2003), entre outros, contribuem no sentido de pensarem questões relacionadas à Educação e a Arte no âmbito local. Sendo assim, adianto que ao longo de toda a paragem seguinte o leitor encontrará uma ampla discussão sobre a formação docente, com foco no Ensino de Arte.

1.3 O Território e suas trilhas

Tomo as trilhas do Seridó rumo aos municípios investigados (Imagem 5) para descobrir as potências desse território. Sob a luz solar pude ver, em tempos remotos, o sertão da enxada, do trabalho, do suor que banhava de sal o rosto do homem da terra, mas também vi o brilho estelar revelar o sertão da



Imagem 5: vegetação da caatinga em período de estiagem.

Fonte: Ravena Cardins

sanfona, dos festejos e das danças tocando as noites e fazendo raiar as manhãs. Na atualidade, ver somente o chão pedregoso e poeirento nesta região é pouco para um território tão complexo. Suas estradas levam a destinos que podem inspirar a produção poética daqueles que instigam a reinvenção do cotidiano, especialmente no contexto escolar.

As figuras rupestres¹⁴, as xilogravuras e a poesia dos cordéis, assim como as cantigas, a estamparia e a indumentária (daqueles que cultivam as tradições) fazem parte das suas expressões artísticas. Tudo isso agregado aos bordados florais, as cores do artesanato, a culinária típica, a riqueza mineral, a vegetação, a religiosidade, as crenças e o maravilhoso se encontra de sobejo no Seridó (Imagem 6). Entretanto, essa terra constituída de tantos contrastes tem potencial para muito mais.

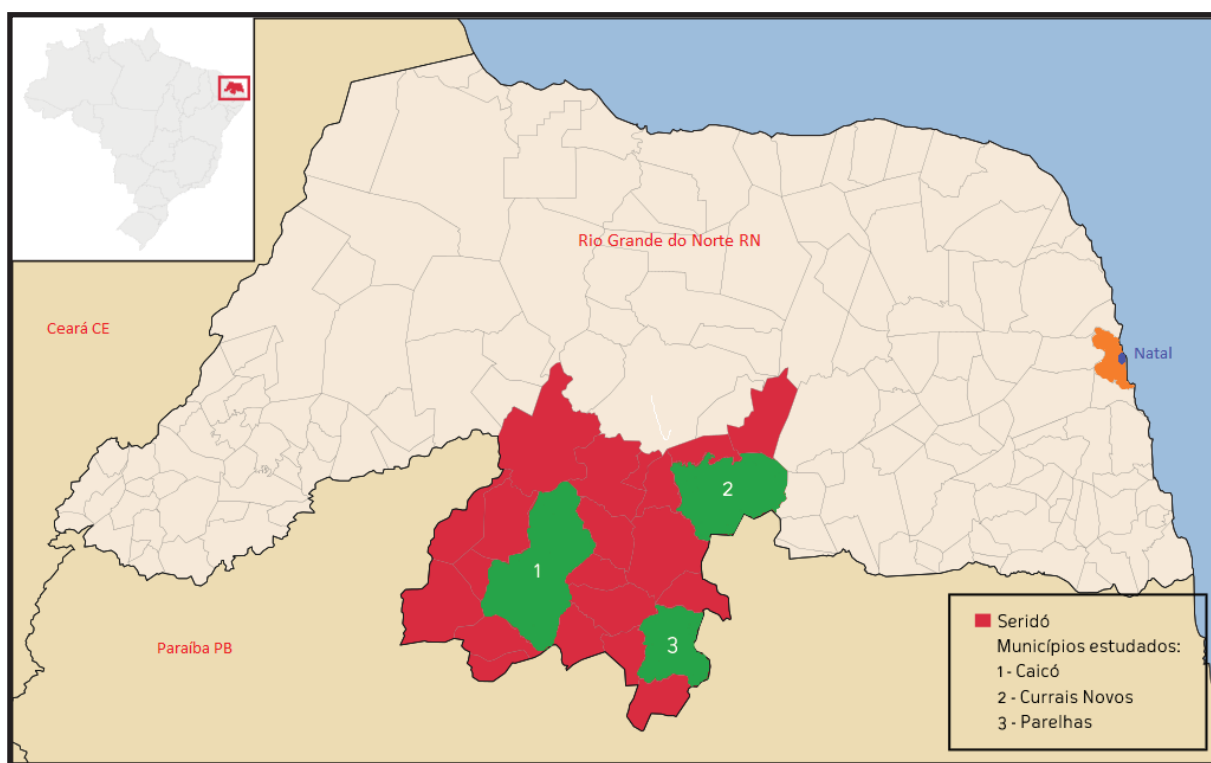


Imagem 6: mapa do Rio Grande do Norte com destaque para o Seridó. **Fonte:** Adaptado do IBGE.

O Seridó é uma região situada em terras interestaduais semiáridas e envolve trinta e oito (38) municípios, dos quais vinte e quatro (24) são pertencentes ao estado do Rio Grande do Norte¹⁵ e catorze (14) ao estado da Paraíba¹⁶. Os estudos do folclorista Luís da Câmara Cascudo (Natal/RN,

14 Vários estudos já foram realizados no Seridó sobre o seu patrimônio rupestre. Os desenhos rupestres muito interessam ao campo da Antropologia e da Arte. Aqui destaco o trabalho da pesquisadora Gabriela Martin (UFPE). Disponível em: <<http://www.ufpe.br/cliuarq/images/documentos/1987-N4/1987a32.pdf>>. Acesso em 21/05/2014.

15 São eles: Acari, Bodó, Cerro Corá, Caicó, Carnaúba dos Dantas, Cruzeta, Currais Novos, Equador, Florânia, Ipueira, Jardim de Piranhas, Jardim do Seridó, Jucurutu, Lagoa Nova, Ouro Branco, Parelhas, Santana do Seridó, São Fernando, São Vicente, São João do Sabugi, São José do Seridó, Serra Negra do Norte, Timbaúba dos Batistas e Tenente Laurentino Cruz.

16 São eles: Frei Martinho, Juazeirinho, Nova Palmeira, Pedra Lavrada, Picuí, Tenório, Junco do Seridó, Sal-

1898 – 1986) reportam a João Rodrigues Coriolano de Medeiros e elucidam que a origem da palavra Seridó é indígena, “De ceri-toh”, que quer dizer “sem folhagem, pouca folhagem, pouca sombra ou pouca cobertura vegetal” (CASCUDO, 1968, p. 122), fazendo alusão à vegetação da caatinga¹⁷. No campo social, contrariando a imagem cristalizada por alguns, trazida no início dessa dissertação, o Seridó se destaca por ter uma das melhores qualidades de vida do interior nordestino, muito embora tenha muito a avançar no que tange a direito, justiça e desenvolvimento social.

Historicamente a pecuária marcou a cultura do gado bovino na região (Séc. XVII), seguida da agricultura, que culminou no ciclo econômico algodoeiro, ainda no final do Séc. XIX e se estendendo até os anos de 1980, quando entrou em declínio. O ciclo da mineração (Séc. XX) completa seu histórico tripé econômico, merecendo destaque a implantação da Mina Brejuí de Currais Novos¹⁸. A pecuária foi o ciclo que deixou como legado atividades como as vaquejadas e os divertimentos na zona rural acerca do gado. O reflexo disso é possível perceber também em sua culinária típica, no que se refere aos pratos feitos à base do gado bovino, como a tradicional carne de sol, o queijo artesanal (manteiga e coalho)¹⁹ e a manteiga de garrafa. Devo lembrar aqui da buchada de bode, além da tapioca, do cuscuz sertanejo, do mungunzá, da maxixada, da cocada, da umbuzada e do bolo de grude, pois são algumas das inúmeras iguarias que chegam à mesa do seridoense todos os dias.

A região é caracterizada por condições morfoclimáticas e de acordo com Vaneska Santos (SANTOS, 2007, p. 224) o clima é semiárido, apresentando solos raso e pedregoso, enquanto a vegetação é de caatinga. A estudiosa aponta a ocupação da região pela pecuária como sendo outra característica importante, tendo esta, inclusive, instigado a efetivação do processo de ocupação e povoamento do Seridó norterio-grandense.

O educador parelhense Espedito Cardoso de Araújo em seu livro *Cantar para não desencantar: uma postura didático-pedagógica que desafia a crise da evasão e da repetência na realidade educacional* (ARAÚJO, 2013), escreveu também sobre “uma educação em sintonia com o semiárido brasileiro”. O estudioso esclarece que a região semiárida, na visão daqueles que desconhecem sua geografia e natureza, sempre foi sinônimo de pobreza, miséria, doenças, gadinho, Santa Luzia, São José do Sabugi, São Mamede, Várzea, Baraúna e Cubati.

17 Os estudos de Jane Glasman apontam que o termo “Seridó” deriva do hebraico e quer dizer “refúgio dele”. É a estudiosa quem explica: “Em hebraico, a palavra *Sarid* significa sobrevivente. Acrescentando-se o sufixo ó, temos a tradução sobrevivente dele. A variação *Serid*, “o que escapou”, pode ser traduzido também por refúgio. Desse modo, a tradução para o nome *seridó* seria refúgio dele ou de seus sobreviventes”. (GLASMAN, s/d).

18 Diversos estudos a respeito da história do Seridó envolvendo aspectos políticos, sociais e econômicos podem ser encontrados com facilidade na rede mundial de computadores, especialmente no sítio da UFRN. Destacamos os estudos de ARAÚJO, Marta Maria de. **Os educadores, as educadoras e os livros de estudo e leitura do caicoense no século XVIII**. CERES/UFRN, 2003. DINIZ, Nathália Maria Montenegro. **Velhas fazendas da ribeira do Seridó**. FAU-USP: São Paulo, 2008.

19 Sobre a fabricação de queijo no Seridó, consultar: <http://bdtd.ufrn.br/tde_arquivos/6/TDE-2009-02-20T014527Z-1720/Publico/DinaraLMSC.pdf>. Acesso em 14/08/2014

fome. Lugar de ausência e falta de perspectiva de vida. Sem querer negar os problemas existentes na região, o estudioso pensa em “evitar que esses aspectos negativos, comuns também a outras regiões do Brasil, não nos façam enxergar a grandeza cultural dessa gente, as belezas naturais, peculiares e únicas, e a luta incansável pela superação dos entraves causados pela seca (ARAÚJO, p. 66). Ao refletir sobre a realidade educacional do semiárido, o Prof. Espedito Cardoso assegura que na atualidade, o povo da região tem a coragem de levantar a voz em suas lutas, soltando o “grito retido na garganta”. Isso para

exigir um projeto de educação voltado para a convivência com os atropelos climáticos e com a diversidade que lhe é peculiar. Exige-se que seja dado ênfase aos aspectos naturais, às experiências de vida de sua população e aos projetos de educação vivenciados com sucesso. Que se deixe de lado o preconceito arraigado na visão de alguns, que teimam em reforçar uma imagem negativa da região, em detrimento de toda a sua grandeza (ARAÚJO, 2013, p. 67).

Caminhando por essas terras é possível observar que a beleza pode não se apresentar de imediato aos olhares dos desatentos. Não raro é preciso perícia, cuidado, atenção e busca para poder encontrar os encantos do lugar. Quando o ‘encontro’ acontece é possível sentir o deslumbramento, como o sentido quando se percebe as formações rochosas dos serrotes, com seu modelado ímpar, que comumente assumem formas inusitadas para deleite dos olhos (ver Imagem 18 – na pag.49). Ainda podemos observar na obra *A encantaria da pedra*, como bem lembra Ângela Almeida (2002), os murais que guardam as mais antigas marcas deixadas pelos homens na história, por meio de pinturas rupestres, que encontramos em abundância em sítios arqueológicos da localidade (Imagem 7). A vegetação catingueira, os bichos rastejantes e as aves típicas que se celestam de azul em revoada, também são motivos a serem considerados e apreciados por essas andanças. A arquitetura “espontânea” do lugar, com casas de duas águas, que abriga sua gente alegre, solidária e acolhedora é outro ponto que pode merecer atenção dos que transitarem por aqui, o sertão potiguar (Imagem 8).

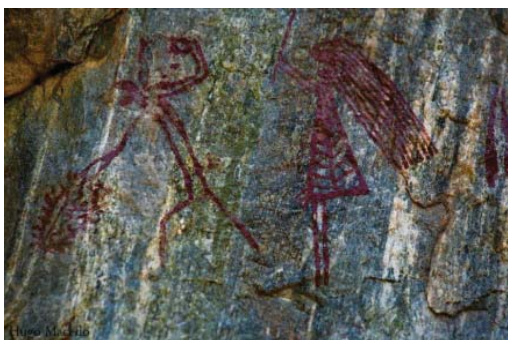


Imagem 7: Figura rupestre do Sítio Mirador de Parelhas. **Fonte:** Hugo Macêdo.



Imagem 8: Casa de Pedra de Caicó²⁰. **Fonte:** acervo pessoal.

20 A Casa de Pedra de Caicó é uma edificação histórica que foi erigida nos remotos anos de 1730, sendo considerada a construção arquitetônica mais antiga da cidade. No espaço funciona um ateliê de arte.

No avançar das buscas por essa região, atento ao chão que suportava meus pés. No deslocamento entre uma escola e outra procuro não perder de vista os acontecimentos do cotidiano, que em seu contexto, por vezes desvela costumes com potência de transformação social, especialmente no que se refere às expressões culturais e artísticas. A dimensão sensível de natureza acústica faz parte do cenário sertanejo e vê/ouve em maio as ladainhas entoadas em procissões, por religiosos, pastores e anjos que realizam o coroamento da ‘Virgem Maria’ no interior das igrejas ou nas casas das famílias sertanejas. Ângela Almeida acredita que na localidade, “poemas, contos, rimas, têm em suas raízes um poder singular e a possibilidade de emergirem imagens da cultura. As imagens poéticas do sertão estão entre os sonhos da água e a realidade da terra. Porque o sertão é assim, terra dos contrários” (ALMEIDA, 2002, p. 17).

Seguindo esta linha de raciocínio, a pesquisadora Almeida (2002, p. 36) chega à célebre frase de Antônio Conselheiro quando o beato baiano afirma que “o sertão vai virar mar e o mar vai virar sertão”. Mar e sertão, Deus e o diabo, realidade e sonho, chuva e seca, tristeza e doçura, som e silêncio, erudito e popular, excesso e falta, vida e morte (eu ainda acrescento tradição e contemporâneo). Assim se confirma a terra dos contrários, o chão dos opostos que se complementam. Para a estudiosa que pesquisa uma estética no sertão,

tudo brota como fonte de criação: a terra seca, a falta d’água, a música alegre, as aves, os mitos, os deuses. É neste contexto que o imaginário estabelece uma comunhão com o maravilhoso, tornando-se propiciador de uma estética singular. [...] Vida e morte, terra de opostos complementares. Realçando uma estética que pode, às vezes, mostrar-se marcada pelo encontro dos contrários, caracterizando-se, exatamente, pela ausência de distinção entre a cultura erudita e a popular, pela compreensão do sertão como uma espécie de reino mágico, onde sonho e realidade misturam-se a serviço das histórias, das cores, das formas, da vida. Viver no sertão também significa viver a dualidade entre o que a natureza não oferece e como a cultura pode suprir essa falta, ou seja, é investir-se de uma armadura imaginária como arma de sobrevivência (ALMEIRA, 2002, p. 35-36).

A riqueza da sonoridade sertaneja é potencializada pelos sons dos chocalhos dos bois, dos aboios dos vaqueiros, das leituras dos cordéis, da poesia dos cantadores, dos emboladores e dos repentistas que enunciam o verbo, por vezes seco, arrancando boniteza das rimas para evidenciar a beleza e a força de sua gente. Esses sons desdobram-se em arranjos contemporâneos ouvidos, por exemplo, na música de Wescley Gama, de Currais Novos, em *Seridolendas* (GAMA, 2013).

O mote dado por Ronaldo Gomes ao poeta curraisnovense Celso Cruz²¹, em uma rede social, foi disparador da glosa que nos faz transportar para este solo:

21 Agradeço a este poeta pela gentileza de autorizar a publicação do seu poema aqui nesta dissertação.

Mote: Os pés do menino nordestino
 Sobre o chão rachado do Seridó
 Glosa: Nos leva a uma previsão só:
 Mais um futuro calcado na incerteza
 Castigado pelas dores da pobreza
 Que nos fere, pois nos corta o coração
 Sem a sorte da ave de arribação
 Que tem asas e assim pode migrar
 Só nos resta ter fé e apelar
 Pra que Deus mande chuva pro sertão.
 Os pés do menino nordestino
 Sobre o chão rachado do Seridó

O apelo dos versos também é de denúncia. De maneira poética evidencia a dificuldade da infância marcada pela pobreza que é agravada em períodos como este de seca que passa agora em 2015 a região, pois se trata de uma estiagem que já é considerada por especialistas como uma das mais agudas dos últimos cinquenta anos. As estiagens agravam os problemas sociais na região e afetam diretamente a vida do povo, especialmente a dos mais pobres. Temas como o processo de desertificação²² da paisagem, agravado pela implantação das cerâmicas²³, que produzem telha e tijolos em larga escala, estão na pauta de alguns grupos comprometidos com a coletividade e com o meio ambiente.

Na esperança de que caia chuva e de encontrar verdura o sertanejo vai desenvolvendo uma linguagem das águas, uma poética, que nas palavras de Almeida, acontece quando a água “escorre entre as pedras, sonoriza a paisagem árida; quando ela cai das biqueiras das casas, ensina aos pássaros e aos homens a cantarem e a falarem. Há no sertão uma continuidade entre a palavra da água e a palavra humana. Por isso o sertanejo fala devagar, com liquidez, com ‘água’ nas consoantes” (ALMEIDA, 2002, p. 16).

Essa relação do povo sertanejo com a natureza favorece a aproximação entre arte e vida. Aqui evidencio a dimensão sensível visual, sem, no entanto, ignorar os fatos do contexto sociocultural mais amplo, enquanto trago à tona alguns traços que marcam cada um dos três

22 A desertificação é um fenômeno que envolve a degradação da terra em zonas áridas, semiáridas e subúmidas secas, podendo transformar uma área em um deserto. Esse processo vem sendo observado no Brasil, com grande enfoque para a região do Seridó, onde vários de seus municípios estão na área de abrangência do denominado Núcleo de Desertificação. São eles: Acari, Caicó, Currais Novos, Carnaúba dos Dantas, Cruzeta, Equador, Jardim do Seridó, Ouro Branco, Parelhas, Santana do Seridó e São José do Sabugi no RN, e na PB, Santa Luzia e Várzea. Para saber mais, consultar: PEREZ-MARIN, Aldrin Martin, et al. **Núcleos de desertificação no semiárido brasileiro:** ocorrência natural ou antrópica? Disponível em: Parcerias Estratégicas. Brasília – DF. V. 17, nº 34, p. 87 a 106, jan-jun, 2012.

23 A exploração da indústria da cerâmica vermelha na região do Seridó cresceu muito nos últimos vinte anos. As cerâmicas, ao mesmo tempo em que contribuem para manter o emprego de centenas de trabalhadores, tem se demonstrado uma atividade insustentável devido à extração recorrente de matérias primas do solo, como a argila e a lenha, provocando e agravando problemas como o desmatamento e a erosão. Vários estudos vêm sendo feitos nesse sentido. Aqui destacamos a dissertação de Judicleide de Azevedo Nascimento: O Circuito espacial da indústria de cerâmica vermelha no Seridó Potiguar. Disponível em: <<http://repositorio.ufrrn.br:8080/jspui/bitstream/1/9824/1/JudicleideAN DISSERT.pdf>>. Acesso em: 21/10/2014.

municípios estudados, como é possível ver a seguir, especialmente no que tange a cultura, mais especificamente a arte. Assim, tenho o alinhavo indiciático de uma cartografia da educação em arte do Seridó.

1.3.1 Caicó



Imagem 9: bordado feito em Caicó. **Fonte :** acervo pessoal.

Caicó é o principal município da região do Seridó e está a 256 km de distância da capital do Estado, Natal. Localizado na confluência dos rios Seridó e Barra Nova, sua população estimada em 2013 era de 66.246 habitantes, de acordo com dados disponibilizados pelo IBGE. Este número enfatiza Caicó como a sétima cidade mais populosa do estado, sendo a segunda mais populosa do interior do Rio Grande do Norte. O município conta com uma densidade populacional de 51,04 habitantes por km² e se destaca por apresentar o quinto maior Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do interior e semiárido nordestino, 0,710 (IDHM 2010). Ou seja, Caicó tem o maior índice de longevidade do Rio Grande do Norte e o menor índice de exclusão social do estado. Esse município ganha notoriedade também no campo turístico pelo seu carnaval e pela Festa de Sant'Ana (Imagens 10 e 11). Esta é realizada todos os anos no mês de julho e foi tombada em 2010 como patrimônio imaterial do Brasil.



Imagem 10: arco de Nossa Senhora de Fátima.

Fonte: Acervo pessoal.



Imagem 11: Catedral de Sant'ana de Caicó

Fonte: Acervo pessoal.

A Banda Filarmônica Recreio Caicoense, em atividade desde 1907, com apoio do poder público local e o Coral Sertão Encantado, este ligado a UFRN, ganham destaques no cenário cultural e artístico. Heitor Villa-Lobos (1887 – 1959) cita “Caicó”, na série de composições “Bachianas Brasileiras”, no terceiro movimento, (Bachianas Brasileiras nº 04). “Caicó” é uma cantiga do folclore brasileiro, composição de João do Norte, que foi gravada por Milton Nascimento, Alceu Valença, Elba Ramalho, Ney Matogrosso, Teca Calazans e Dominguinhos, entre outros. O cantor e compositor Chico Cesar também homenageou a cidade com a canção “A Prosa Impúrpura do Caicó”, música conhecida popularmente como “Caicó Arcaico”, famosa na voz da paraibana Elba Ramalho.

A arte local é conhecida pela qualidade e expressividade, com destaque para as peças utilitárias feitas em couro e cerâmica (Imagens 12 e 13). Entre fios e formas se encontram as bordadeiras de Caicó apertando os nós das tramas com precisão (Imagem 9). Elas projetam a cidade no contexto local e internacional pela beleza e rigor com que realizam o trabalho de confecção de bordados em peças de roupas e artigos para cama, mesa e banho. A produção é comercializada no mercado brasileiro e externo. Bordadeiras que, na visão de Almeida, tecem poemas com linhas, construindo arranjos florais de colorido intenso. Na exuberância dos trabalhos a linha ganha destaque, uma vez que “é capaz de acessar, de simular, de reter e desafiar”, pois é de sua natureza a resistência, salienta a estudiosa potiguar. Em suas palavras,

são linhas coloridas que vão preenchendo uma superfície vazia, como se fossem a terra seca do sertão. Elas bordam como um ato simples, como mais uma tarefa entre as mais clássicas do feminino,



Imagem 12: beges e marrons encontrados na indumentária de couro do vaqueiro.

Fonte: Casa de Cultura Popular.



Imagem 13: detalhe de um trabalho da artista

Rachel Lúcio. **Fonte:** Acervo pessoal.



Imagem 14: Museu do Seridó.

Fonte: Moraes Neto. Caicó, 2003.



Imagem 15: Casa de Cultura Popular

Fonte: Acervo pessoal.

a família, a vida doméstica, o amor idealizado, o casamento, a rotina materna. Pode-se até pensar como uma tarefa que ajuda na economia doméstica, mas é muito mais do que isso – de modo transversal, essa ‘fala’ é com a natureza [...]. As linhas atravessam a superfície, vão e voltam, contorcem-se, espremem-se entre os pontos fechados da trama do tecido, até que as imagens emirjam fortes, coloridas. Imagens que dialogam com a natureza árida, ocre, seca, uma outra paisagem que elas, em seu ato de bordar, constroem com as linhas coloridas (ALMEIDA, 2002, p. 21-22).

Interessa-me citar aqui os principais centros culturais da cidade, por serem também espaços de educação e formação na modalidade de ensino não formal²⁴. Em Caicó existe um museu histórico, Museu do Seridó (Imagem 14), vinculado a UFRN, que fica situado no antigo prédio do Senado da Câmara e cadeia pública da Vila do Príncipe, datado de 1812. O Museu é uma importante unidade de preservação, conservação e divulgação da memória e da história seridoense, no entanto, este se encontra fechado para visita pública devido a problemas de

²⁴ Libâneo entende por educação não formal “aquelas atividades com caráter de intencionalidade, porém com baixo grau de estruturação e sistematização, implicando certamente relações pedagógicas, mas não formalizadas” (2007, p. 89).

manutenção do prédio. A Casa de Cultura Popular de Caicó (Imagem 15) é outro importante espaço de manifestação artístico-cultural da cidade, contando com duas exposições permanentes: Brinquedos Populares e Galeria dos Imortais Caicoenses. O foco ainda recai sobre o Centro Cultural Dep. Adjunto Dias (Imagem 16), pela sua possibilidade de atuação junto à comunidade local, valorizando as linguagens artísticas e expressivas como o teatro²⁵, a música, a dança e as artes visuais.

Caicó é um importante polo de formação universitária do Rio Grande do Norte. Além das instituições privadas, Faculdade Católica Santa Teresinha, que oferece cursos universitários de Administração, Ciências Contábeis e Serviço Social e da Faculdade de Teologia Eugênio Sales, que disponibiliza o curso de Teologia, a rede de ensino público abrange o Centro Regional de Ensino Superior do Seridó – CERES/UFRN. O CERES de Caicó oferece cursos presenciais de



Imagem 16: Centro Cultural Dep. Adjunto Dias. **Fonte:** Robson Pires

Ciências Contábeis, Direito, Geografia, História, Pedagogia, Matemática, Sistema de Informação e Medicina. A Secretaria de Educação a Distância – SEDIS/UFRN oferece cursos de Administração Pública - modalidade Bacharelado, Ciências Biológicas, Educação Física, Geografia, Letras, Pedagogia e Química na modalidade licenciatura. A Universidade Estadual do Rio Grande do Norte/UERN – campus Caicó dispõe dos cursos de Enfermagem, Filosofia e Odontologia. O Instituto Federal do Rio Grande do Norte/IFRN oferece graduação em Física, além de cursos técnicos na área de Vestuário, Eletrotécnica e Informática.

²⁵ Em Caicó existem diversos grupo/companhias de teatro: Arte e vida, Balaio das Artes, Cacimba, Filhos de Acauã, Maria Cardoso, Retalhos de Vida, Riso Terapia, Trapiá, Verso e Prosa e Ricardo Gruti – Bonecaria.

Outra demanda que Caicó tenta cobrir diz respeito ao ensino técnico profissionalizante. Para isso o município criou parcerias com instituições como SESC, SENAC, SENAI, SEBRAE e SESI, entidades que compõe o sistema “S”²⁶. Estas entidades trabalham no sentido de melhor preparar os trabalhadores brasileiros, uma vez que atua em todos os estados da federação e fazem a diferença na formação profissional do país com a oferta de diversos programas de Educação, Saúde, Cultura, Lazer e Assistência Social (Imagem 17).



Imagem 17: unidade SESC Seridó – Caicó/RN. **Fonte:** acervo da instituição. Disponível em: <http://www.sescrn.com.br/unidade-serido.php>. Acesso em 21/08/2015.

Ainda nesta perspectiva de educação profissional técnica e tecnológica, saliento as ações do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – Pronatec²⁷ que são realidade em Caicó e região. O Pronatec oferece diversos cursos no Seridó por meio da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e das redes estaduais e municipais de educação profissional e tecnológica. Outras instituições, devidamente habilitadas pelo Ministério da Educação, também trabalham no sentido de ampliar as oportunidades educacionais e de formação profissional dos jovens seridoenses. Vários outros cursos ainda são oferecidos no

26 O sistema “S” é composto pelas seguintes entidades: SESI, SENAI, SESC, SENAC, SEST, SENAT, SENAR, SESCOOP e SEBRAE.

27 O Pronatec foi criado pelo Governo Federal, em 2011, por meio da Lei 11.513/2011, com o objetivo de expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica no país, além de contribuir para a melhoria da qualidade do Ensino Médio público. Para mais informações, consultar: <http://pronatec.mec.gov.br>.

setor privado, especialmente no ensino de idiomas, por meio de escolas franqueadas.

Todas essas informações contrariam a narrativa imagética do início desse texto, onde se observa o sertão a partir de um espaço imaginário, cristalizado por muitos discursos ao longo do tempo e que insistentemente, continuam a ser repetidos, dentro e fora do Nordeste, mas que, nem sempre condizem com a realidade de fato.

O Censo Escolar²⁸ do Rio Grande do Norte divulgou em 2013 dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP, mostrando que a cidade possuía em 2012, noventa e seis escolas e 16.769 educandos matriculados. O quadro abaixo evidencia alguns números referentes às escolas públicas.

Quadro 2 mapeamento da rede de ensino público de Caicó

Ensino público em Caicó - Matrículas, Docentes e Rede Escolar			
Rede Pública	Docentes	Escolas	Matriculados
Ensino infantil - escola pública municipal	48	24	883
Ensino fundamental - escola pública estadual	141	16	2.461
Ensino fundamental - escola pública municipal	198	33	3.654
Ensino médio - escola pública federal	40	1	331
Ensino médio - escola pública estadual	85	3	2.314
Total	512	77	9.643

Fonte: Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP
Censo Educacional 2012

Para esta pesquisa pude contar em Caicó com a parceria da Secretaria de Educação do Município e das seguintes instituições de ensino: Escola Municipal Presidente Kennedy – EMPK e da Escola Estadual Prof.^a Calpúrnica Caldas de Amorim– EECCAM. Nesta escola, além da diretora, Prof.^a Nadja Maria Damasceno Lima, as professoras Ana Santana de Medeiros Clemente e Ozilda Maria de Medeiros Nunes colaboraram com a pesquisa, disponibilizando seus saberes e fazeres sobre o Ensino de Arte. Já na Escola Presidente Kennedy, destaco os nomes do diretor, Prof. Marciano Soares, da coordenadora pedagógica, Prof.^a Rita de Cácia Medeiros e da Prof.^a Maria Leda de Medeiros.

28 Disponível em: <<http://www.educacao.rn.gov.br/contentproducao/aplicacao/seec/aplicativos/enviados/matricula.asp>>. Acesso em 01/04/2014.

A Prof.^a Ana Santana possui formação acadêmica em Pedagogia e Letras pela UFRN. Ela tem especialização na área de Linguística, em Ensino da Língua Materna. Com vinte e sete anos de experiência docente, a Prof.^a Ana começou suas vivências no campo do ensino da arte ainda no início da sua carreira docente, quando assumiu turmas no Ensino Fundamental. Ela reconhece que sua formação universitária foi insuficiente para abordar os conteúdos da Arte, mas este fato não a paralisou, ao contrário, estimula diariamente para buscar novas maneiras de suprir as faltas que a sua formação acadêmica não conseguiu preencher.

A formação da Prof.^a Ozilda Nunes é em Letras, com especialização em psicopedagogia, também pela UFRN. Prestou serviços durante dezessete anos em uma instituição privada de ensino, Educandário Santa Terezinha, e há vinte e cinco é servidora da rede estadual, onde, desde então, ministra aulas de Arte. A professora assume que não é mais profundo o seu mergulho no ensino das artes visuais porque não teve um conhecimento mais fundamentado, devido sua formação ter sido em outra área do saber.

A Prof.^a Maria Leda de Medeiros é educadora da rede pública de ensino há quarenta anos. Já aposentada da matrícula estadual, a Prof.^a Maria Leda é uma daquelas profissionais que tem muitas histórias para contar sobre educação, devido a sua atuação e militância por uma educação afetiva e emancipatória. Com formação inicial em licenciatura curta em Ciências e Matemática, a educadora também tem licenciatura plena em Letras pela UFRN e especialização em História e Cultura Africana e Afrobrasileira, pela mesma instituição.

1.3.2 Currais Novos

Currais Novos é um dos principais municípios do Seridó e está localizado a 172 km de Natal. A população estimada em 2013, de acordo com o IBGE, era de 44.528 habitantes, número que garante que este município seja o nono mais populoso do estado. A densidade demográfica de Currais Novos é de 49,35 habitantes por km² e o seu IDHM, em 2010 era de 0,691.



Imagem 18: Pedra do Caju – beleza natural de Currais Novos.

Fonte: José Ivaldo.

Como o próprio nome sugere, o município chama-se Currais Novos devido a suas atividades ligadas à pecuária, as vaquejadas e ao divertimento rural em torno do gado bovino:

costumes cultivados até a atualidade. Essa cultura marca o primeiro ciclo econômico local e deu o impulso inicial ao crescimento do município. O ciclo do algodão também foi importante, todavia, foi com a mineração, a partir da fundação da Mina Brejuí em 1943, que se marcou o terceiro e mais expressivo ciclo econômico de Currais Novos. Atualmente a agricultura, a pecuária e o comércio movimentam sua economia local, mas certamente foi sua formação geológica e a extração mineral que trouxe fama e riqueza ao município. A Mina Brejuí é uma das maiores exportadoras de scheelita do mundo, sendo a maior mina desse minério da América do Sul. Ela também explora o turismo por meio da visita de túneis inativos que existem nas dependências da propriedade. Chamamos a atenção para o Museu Mineral e o Memorial Thomáz Salustino: este conta a história da família do seu patrono, desembargador Thomáz Salustino Gomes de Melo, bem como dos tempos áureos da extração mineral no Seridó. O Canyon dos Apertados é curioso por ser o único canyon de rocha granítica do mundo.

As expressões artísticas e culturais são valorizadas pelos curraisnovenses e destacamos a acústica da centenária banda de música “Maestro Santa Rosa”. Concomitante, podemos ouvir violeiros, repentistas e seresteiros pelas praças, feiras e palcos da cidade. Seja no brilho da aurora ou nos mistérios da luz crepuscular, a natureza inspira Paula Érica e Wescley Gama para se destacarem na música e na poesia, enquanto Adriano Santori expressa sua força nos cordéis e nas artes visuais. Já Ronaldo Gomes e Francinaldo Moura figuram entre os mamulengueiros com suas expressividades poéticas. A literatura tem seus representantes e é marcada por nomes de escritores como Luís Carlos Guimarães e José Bezerra Gomes. Já Maria Gomes, Iara Maria Carvalho, Adélia Danielli, Theo Alves e Wescley J. Gama, entre outros, representam a grande expressão literária na atualidade.

Na cidade, o espaço para a poesia é cativo, inclusive a ONG Casarão de Poesia (Imagem 19) trabalha justamente no sentido de valorizar e promover a produção literária, poética e cultural do município. O Casarão presta um serviço totalmente gratuito à comunidade e dispõe de uma biblioteca/dvdteca com mais de seis (6) mil títulos, reforçando o incentivo à leitura que é oferecido a comunidade. O espaço oferece cursos de música (violão, flauta e sanfona), além de receber expressivo número de escolares para realização de atividades culturais, contando com a colaboração voluntária de artistas/poetas e parceiros. Em Currais Novos a produção literária ganhou reforço nos últimos anos com a chegada do Curso de Letras no campus local da UFRN.

Outro equipamento cultural da cidade que merece destaque é a Casa de Cultura Popular de Currais Novos (Imagem 20). Esta conta com uma pequena biblioteca com boa parte da produção artístico/literária do Rio Grande do Norte, além de duas salas de exposição conjugadas (Imagem 21), sala para aulas de música, dança (ballet) e outra sala onde são oferecidos os cursos

livres de desenho e pintura. Alguns ambientes da Casa como o auditório estão interditados por falta de manutenção na estrutura física.

As artes cênicas são representadas pela Cia. de Teatro Empório Dell'Arte, coordenado pelo ator Adriano Nunes. Além deste, vários grupos de teatro escolar procuram desenvolver essa linguagem no município, como o *Movart*, da Escola Trindade Campelo e o *Filhos do Vento*, da Escola Capitão Mor Galvão.

A Secretaria de Educação de Currais Novos também foi parceira nesta investigação, por meio da secretária Prof.^a Maria Aparecida Medeiros. As instituições colaboradoras do município foram a Escola Estadual Capitão Mor Galvão e a Escola Municipal Prof.^a Trindade Campelo. Tive oportunidades de estabelecer parcerias e trocas com as diretoras Isabel



Imagem 19: Fachada do Casarão de Poesia. **Fonte:** Alcides Galina.



Imagem 20: sala expositiva em noite de vernissage.
Fonte: acervo da instituição.



Imagem 21: Fachada da Casa de Cultura Popular de Currais Novos.
Fonte: acervo da instituição.

Cristina de Medeiros Godine e Magna de Fátima da Silva, além dos professores Patrícia Grace de Souza Silva, Paulo Gomes da Silva e José Ivaldo de Macêdo Silva.

O artista/professor Paulo Gomes, que trabalha na Escola Prof.^a Trindade Campelo, iniciou sua trajetória artística por meio do teatro. Ainda na década de 1980 ingressou no Grupo de Teatro Boca de Rua e atuou com esse por quinze anos. O Boca de Rua era coordenado pelo artista/professor Jefferson Fernandes, que é a grande referência do Prof. Paulo. O Jefferson contribuiu com a sua formação por meio de leituras e vivências no campo da arte e da expressão, como o Prof. Paulo bem salienta: *Jefferson é minha referência em teatro. Foi ele quem me colocou em contato com as oficinas do Augusto Boal e de Antônio Nóbrega, do Recife. Com um pessoal que tem um universo vasto no teatro, uma leitura que está para além, avançada.* O Prof. Paulo tem formação universitária em Pedagogia, mas suas práticas docentes estão atreladas ao Ensino de Arte. Imerso no universo do teatro, aos poucos foi percebendo a ligação dessa expressão com as outras artes e sua relação pessoal com o artista/professor João Antônio de Medeiros Neto (Currais Novos – 1963 -) contribuiu para isso. Seu trabalho na escola era com o ensino do teatro, que consistia basicamente na exploração do texto, na encenação, no corpo, mas foi trabalhando os figurinos, a caracterização, a maquiagem e os cenários que o Prof. Paulo estabeleceu a relação entre o teatro e as artes visuais. São palavras suas:

a partir do momento que eu fui percebendo essa relação e trabalhando isso, eu fui me aproximando das artes plásticas. Também fui criando um vínculo de amizade com o João Antônio e construindo essa ligação com as artes plásticas, que está no teatro (Prof. Paulo - entrevista concedida ao autor em 07/04/2015).

João Antônio é um artista/professor que não cabe em uma nota de rodapé. Seu nome figura entre as personalidades da arte do estado, merecendo um espaço no livro Artes Plásticas do Rio Grande do Norte (CALDAS, 1989), bem como no sítio da CERES/UFRN-Caicó, na página do projeto Seridó Visual²⁹. Com formação acadêmica em Educação Artística pela UFRN, o seridoense atua no campo do desenho, da pintura e do teatro. Na Arte/educação sua contribuição merece destaque, pois tem relevante participação na formação de diversos artistas do município de Currais Novos. João Antônio ministra aulas de arte à comunidade desde o início da década de 1990 e já revelou grande artistas, como Jefferson Fernandes, Assis Costas, Francinaldo Moura, Francisco Walter, José Ivaldo, dentre outros. Sua lucidez o faz enxergar para além do campo da arte, pois é atento também as questões sociais. Seu comprometimento ajudou-o a construir, com recursos próprios, um espaço/teatro em Currais Novos, onde funciona a Associação Avoante de Cultura (Imagem 22). O Avoante é um espaço para a produção de arte e de encontros, manobra que o mestre encontrou para contribuir com a cultura, a arte e o campo social.

29 Disponível em: <<http://www.cerescaico.ufrn.br/seridovisual/index.php/currais-novos/joao-antonio#!prettyPhoto130/gallery/4/>>. Acesso em 08/01/2015.



Imagem 22: Espaço Avoante.

Fonte: acervo da instituição.

O Prof. José Ivaldo de Macêdo Silva (Florânia, 1975 -) é outro colaborador dessa pesquisa, atuando juntamente com o Prof. Paulo na Escola Trindade Campelo. O Prof. Ivaldo também foi aluno do mestre João Antônio. No seu entendimento, antes do retorno de João Antônio para Currais Novos a maioria dos artistas locais tinha pensamentos condicionados.

A maioria dos artistas não eram livres, não tinha aquele pensamento livre e criativo. As pessoas eram muito alienadas para muitas coisas e João Antônio veio para Currais Novos e faz a gente questionar certas coisas, na política e na vida.[...] ele veio com um pensamento de libertar o aluno dele, fazer do aluno não só um artista, mas um questionador também das coisas. Questionar porque esse jornal (ele apontou para um jornal que se encontrava sobre a mesa) está dizendo isso, será que ele está dizendo a verdade? Vamos olhar com um olhar mais crítico, né. E eu levo isso como um aprendizado para minha vida, sabe? Você não deve só acreditar em mim, porque sou eu que estou dizendo. Eu tenho que ser questionado também, mesmo por um aluno aluno (Prof. Ivaldo - entrevista concedida ao autor em 07/04/2015).

A Prof.^a Patrícia Grace de Souza Silva tem formação em Letras por esta instituição, com habilitação em literatura, e faz especialização em História e cultura afro-brasileira pela mesma instituição. Ela é professora de Arte na Escola Capitão Mor Galvão há dois anos e será a interlocutora desta pesquisa. Seu pai é artista plástico, sem formação acadêmica, e também foi aluno do mestre João Antônio. Ele ainda é poeta e cultiva grande apreço pelas demais expressões artísticas, sendo a grande referência da educadora, como é possível perceber em seu relato:

essa questão do gosto pelas artes veio muito de meu pai. Desde criança eu tinha muita liberdade para criar e toda referência, tudo que se refere à expressão, a fala, a desenho, a pintura, a música, ao gosto pelas peças (de teatro), tudo veio da influência de meu pai. Ele me passava e é minha referência nisso tudo. [...] Por ter tido esse contato em casa, dele está sempre conversando e usando as metáforas e declamando poesia, então esse clima me ajudava também na escola. Na questão das apresentações eu já era desinibida e isso reflete até hoje na minha prática. Eu acho que senti uma facilidade para ministrar a disciplina de artes por ter essa vivência em casa com minha família, com o meu pai (Prof.^a Patrícia – entrevista concedida ao autor em 08/04/2015).

Currais Novos também se destaca no campo da educação universitária. Na cidade encontramos o Centro Regional de Ensino Superior do Seridó CERES – UFRN, campi Currais Novos, que oferece os cursos presenciais de Administração, Letras e Turismo. Já na modalidade à distância a Secretaria de Educação a Distância – SEDIS/UFRN oferece os seguintes cursos para o polo de Currais Novos: Administração Pública - modalidade Bacharelado, Ciências biológicas, Educação Física, Letras, Matemática, Pedagogia, Química e História, estes na modalidade licenciatura.

Na cidade existe também uma unidade do Instituto Federal do Rio Grande do Norte – IFRN que oferece o curso de graduação em Licenciatura em Química, em Tecnologia de Alimentos e em Sistemas para Internet. Os cursos técnicos oferecidos pelo IFRN são os integrados em Alimentos, em Informática, em Alimentos EJA e em Informática EJA. Os Cursos Técnicos Subsequentes são em Informática, em Manutenção de Computadores e em Alimentos.

A Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA dispõe de um polo em Currais Novos, onde oferece o curso de Pedagogia. Existem ainda duas outras instituições privadas de ensino universitário atuando na cidade, além de duas escolas de idiomas, cinco escolas particulares regulares e dois cursinhos pré-universitários.

Em Currais Novos existe um total de cinquenta e cinco (55) escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio, segundo o Censo Escolar publicado em 2013, sendo que quinze (15) delas são estaduais, trinta e nove (39) municipais e uma (1) federal. Ao total eram 11.828 educandos matriculados nesse município em 2012.

Quadro 3 mapeamento da rede de ensino público de Currais Novos

Ensino público em Caicó - Matrículas, Docentes e Rede Escolar			
Rede Pública	Docentes	Escolas	Matriculados
Ensino pré escolar - escola pública municipal	39	18	889
Ensino fundamental - escola pública estadual	84	9	1.353
Ensino fundamental - escola pública municipal	185	21	3.635
Ensino médio - escola pública federal	48	1	431
Ensino médio - escola pública estadual	91	6	1.612
Total	447	55	7.920

Fonte: Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP
Censo Educacional 2012

Conhecer um pouco a cultura dos curraisnovense e alguns números de sua educação pública contribui para o delineamento de uma cartografia educacional do Seridó. Somam-se a esses algumas informações sobre o município de Parelhas, como apresento na sequência.

1.3.3 Parelhas

Parelhas é o terceiro maior município do Seridó e sua população é estimada em 21.288 habitantes, conforme dados do IBGE de 2013. Situada a 245 km da capital do Rio Grande do Norte, sua densidade demográfica é de 39,67 (hab/km²) e o seu IDHM em 2010 era de 0,676, de acordo com a fonte já citada. E em meados do Século XIX as competições esportivas realizadas em duplas ou pares de cavalos pelos primeiros habitantes da localidade deram origem ao nome da cidade: Parelhas.

No campo artístico e cultural chamo a atenção para o tradicional Grupo Folclórico dos Negros do Rosário, oriundo da comunidade Boa Vista dos Negros, esses remanescentes de quilombolas. O Grupo conta com aproximadamente trinta integrantes que se manifestam por meio do ritmo e da dança do Espontão para expressar sua cultura, crenças e valores. Símbolo de resistência, esses devotos de Nossa Senhora do Rosário utilizam instrumentos de batucada (caixa, bumbo, tarol e pífano) em suas apresentações para saudar a Santa nos momentos festivos e encanta a todos que os assistem.

Grupos tradicionais que se manifestavam nas festas populares como as lapinhas, autos religiosos e o pastoril, dança de caráter lúdico, vêm perdendo força no Seridó atual. Por outro lado, as quadrilhas juninas vêm assumindo novas configurações e ganhando notoriedade. Nessa perspectiva, dois grupos animam as festas juninas de Parelhas: Arraiá Brilho do Sertão (1995) e Paixão Nordestina (2006), que envolvem jovens e adolescentes em um trabalho arrojado, no que se refere a quadrilhas estilizadas, proporcionando um espetáculo ao público e conquistando prêmios em festivais e respeito na sociedade. Já o grupo de dança Brasileirinho Multi-Mistura produz espetáculos para eventos em diversos estilos.

Na música destacamos a centenária Banda de Música 11 de Fevereiro, fundada em 1907 (Imagem 23). O maestro Emanuel Nascimento Alves conta com a colaboração de trinta e nove músicos. Salientamos que a Banda realiza ainda um trabalho de educação musical voltado ao público infanto-juvenil, envolvendo vinte e cinco componentes que formam a Banda Mirim (Imagem 24). O Grupo de Violões de Parelhas está amadurecendo e fazendo música considerada de boa qualidade na cidade, sob coordenação do violonista Chico Natureza. A Orquestra Sanfônica do Seridó (Imagem 25) é outro grupo que ganha relevo na cidade e região pelo trabalho de um grupo de sanfoneiros, pautado na seriedade e rigor de suas produções musicais. A consequência disso é um som sofisticado



Imagem 23: Banda Música 11 de Fevereiro. **Fonte:** Emanuel Nascimento.



Imagem 24: Emanuel com os músicos aprendizes.
Fonte: Emanuel Nascimento.



Imagem 25: Orquestra Sanfônica de Parelhas.
Fonte: Canindé Soares.

e familiar aos tímpanos sertanejos, pois tocam canções tipicamente nordestinas. Parcélcio Pereira da Silva é o maestro do grupo, que é composto por aproximadamente trinta integrantes. Este também compõe a dupla Paulinho e Parcélcio, juntando-se a nomes de destaque na cena musical parelhense como Tânia Soares, Nara Castro, Ellen Dantas, Zeca Ramalho, Cleyton Pinheiro e outros.

Existe em Parelhas dois grupos de teatro amador: O Iluminarte, coordenado pela psicóloga e atriz Salma Meira e o Baú Nordestino de Artes, coordenado pelos atores Jeane Azevedo e Josivan Alves. Ambos com várias produções teatrais que enfatizam a arte e cultura nordestina, além da educação e dos valores humanos. Saliento a vocação dos parelhenses para a poesia tradicionalista, como fica evidente na criação do jovem poeta Daniel Francisco:

Mote: Sou matuto nordestino
Das terras do meu Seridó!

Glosa: Sou do pedaço de terra
 Movido pela cultura
 Trago uma essência pura
 Que aqui nunca encerra
 No meu velho pé de serra
 Danço aquele bom forró
 Depois tomo um mocotó
 Por que não sou um menino
 Sou matuto nordestino
 Das terras do meu Seridó!

Os veteranos Nísia Maria de Souza e Espedito Cardoso, para citar apenas alguns, figuram entre os poetas do município de grande destaque com suas produções contemporâneas. Espedito lançou, além do já citado Cantar para não desencantar, o livro Vida, em 1990 e em 1999 o livro Corpo-Alma-Coração, ambos de poemas.



Imagem 26: ateliê do artista com busto em resina, sobre a mesa
Fonte: acervo pessoal.



Imagem 27: retrato do pesquisador Tertuliano Pereira Neto (óleo s/ tela).
Fonte: acervo pessoal.



Imagem 28: Casa de Cultura Popular de Parelhas.
Fonte: Prefeitura Municipal de Parelhas.

No campo das artes visuais o município conta com o talento de vários artistas, sem formação acadêmica. Aqui destacamos o trabalho do conceituado artista Iron Garcia³⁰, (Imagens 26 e 27) exímio retratista, ceramista e escultor.

O Ponto de Cultura CIA das Artes é outro equipamento cultural que no ano de 2015 desenvolveu a segunda etapa de um projeto que foi financiado pelo Ministério da Cultura-MinC e Fundação José Augusto (Governo do Estado do RN), cujo objetivo era contribuir para o desenvolvimento da cultural local e a promoção de eventos abertos ao público em geral. O Ponto de Cultura promoveu várias oficinas e cursos ao longo do ano, como o de contadores de histórias, iluminação cênica, audiovisual e danças folclóricas. Todos estes aconteceram no segundo semestre de 2015. As ações do Ponto de Cultura são coordenadas pela Associação Cultural Amigos da Casa de Cultura Popular de Parelhas (Imagem 28) e está sendo presidida por Parcélcio Pereira e Jeane Azevedo.

A secretária de educação de Parelhas, Prof.^a Ildelita Roque, também se colocou a disposição para contribuir com esta pesquisa, bem como as diretoras das seguintes instituições de ensino: Escola Municipal Arnaldo Bezerra, Prof.^a Keila Lidiana de Souza e da Escola Estadual Barão do Rio Branco, Prof.^a Maria de Lourdes Souza. As educadoras Vitória Brito e Lucilene Oliveira Lima, Prof.^a Lene, foram as professoras de Arte, interlocutoras desta investigação.

A Prof.^a Vitória Brito possui formação universitária em Pedagogia e especialização em Supervisão Escolar, pela UFRN. Ela atua como educadora há dezessete (17) anos no município e desde então, assumiu o componente curricular Arte.

A Prof.^a Lene também tem formação em Pedagogia pela mesma instituição, todavia sua especialização é em Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Essa educadora trabalha há vinte e dois (22) anos no campo da Educação e faz catorze (14) anos que ministra aulas de arte na Escola Barão do Rio Branco.

Parelhas guarda um tesouro arqueológico no Sítio Mirador, que são registros rupestres datados de aproximadamente 9.400 anos³¹. Essas expressivas figuras pré-históricas estão abrigadas em painéis rupestres ao longo de um paredão de aproximadamente quinze (15) metros de altura, reforçando a dimensão sensível visual do município. As figuras retratam a vida de uma antiga civilização por meio de diversas formas gráficas, podendo encontrar representações que

30 Iron Garcia Dantas (Jardim do Seridó/RN, 1976 -) é artista visual autodidata, que vive e trabalha em Parelhas/RN. Retrata temáticas regionais e anualmente expõe no município de Parelhas, no período da festa do padroeiro, no mês de janeiro, mas já expôs em outras cidades como Caicó/RN, na FAMUSE (Feira de Artesanato dos Municípios do Seridó) e na capital do estado, Natal/RN.

31 Sobre o patrimônio rupestre do município, além das pesquisas de Gabriela Martin (UFPE), já citada em nota, destacamos o livro Aspectos sócio geográfico de Parelhas (1998), escrito pelas estudiosas Ildelita Roque e Inês Araújo, pois ele faz uma síntese desse patrimônio. O livro não sugere modos de como trabalhar a temática em sala de aula, no entanto, pensamos que ele pode ser disparador para o educador (de arte, história, geografia, literatura etc.) desenvolver atividades criativas que explorem as sociedades pré-históricas.

evocam a violência, as brincadeiras, a dança, a sexualidade, entre outras situações cotidianas. O Sítio Mirador fica localizado na Serra das Queimadas (Boqueirão), a quatro (4) quilômetros do centro da cidade, em um local de fácil acesso. Felizmente, nos últimos anos alguns educadores de História e de Pedagogia estão propondo aulas de campo e trabalhando com seus educandos, mesmo que timidamente, conteúdos relacionados a esse patrimônio.

No final do ano de 2014 o artista plástico Manoel Dantas³², filho de Ariano Suassuna, ministrou uma oficina que abordava a questão do patrimônio rupestre, a partir de um projeto que foi financiado pelo Banco do Nordeste do Brasil – BNB e pelo Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social – BNDES. Este tinha como objetivo divulgar a arte rupestre nas escolas³³. Tanto a Prof.^a Vitória Brito quanto a Prof.^a Lene participaram desta oficina com alguns de seus educandos e sublinharam a satisfação de participar de uma atividade bem estruturada e planejada, com um conteúdo relevante e oportuno, como foi a oficina oferecida pelo artista Manoel Dantas. Elas ainda lamentaram a escassez de eventos dessa natureza na região.

No campo educacional o município dispõe de vinte e nove (29) escolas, atendendo aproximadamente 5.355 educandos, conforme dados do Censo Escolar 2013, que foram publicados pela Secretaria de Educação do Rio Grande do Norte. São dezessete (17) instituições escolares de Educação Infantil e Ensino Fundamental mantidas pelo município, dez (10) instituições de Ensino Fundamental e Médio mantidas pelo estado e apenas três (3) instituições particulares. A cidade conta também com um curso universitário de Pedagogia, que é oferecido pela Universidade Estadual do Vale do Acaraú - UVA³⁴ e com uma unidade do Instituto Federal do Rio Grande do Norte, campus avançado de Parelhas, inaugurou em 2015. A primeira aula desta unidade de ensino, pesquisa e extensão aconteceu no dia seis (6) de maio desse mesmo ano, nos dois cursos iniciais, que são os cursos técnicos de nível médio integrados em Mineração e Informática. As atividades escolares iniciaram com duas turmas, com quarenta estudantes em cada uma delas, totalizando oitenta educandos: estes aprovados no seu primeiro processo seletivo. O corpo docente desta instituição conta com uma professora de Arte atuando no momento, de acordo com informação fornecida pelo Gabinete da Direção. Trata-se da Prof.^a Dr.^a Gerlúzia de Oliveira Azevedo³⁵, que é

32 Ariano Vilar Suassuna (João Pessoa/PB – 1927 – Recife/PE, 2014) foi um dramaturgo, romancista, ensaísta e poeta brasileiro. Foi o idealizador do Movimento Armorial e autor de obras como *Auto da Compadecida* e do *Romance d'A Pedra do Reino e Príncipe do Sangue do Vai-e-Volta*.

33 Sobre a ação realizada em Parelhas pelo artista, existe um vídeo disponível na rede mundial de computadores que pode ser acessado no seguinte endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=fCVEZed_pM8>. Acesso em 12/03/2015.

34 O curso de Pedagogia, modalidade semipresencial, oferecido pela Universidade Estadual do Vale do Acaraú – UVA funciona, desde 2012, nas instalações da Escola Estadual Barão do Rio Branco de Parelhas e tem dado uma relevante contribuição à formação acadêmica no município.

35 No seu mestrado esta educadora explorou uma temática regional na dissertação: “A Arte Rupestre como Expressão Comunicativa da Cultura” (UFRN, 2006). Seu objetivo era compreender o cotidiano e a história de grupos culturais que nos antecederam, tomando como base a leitura das pinturas rupestres

Quadro 4 mapeamento da rede de ensino público de Parelhas

Ensino público em Parelhas - Matrículas, Docentes e Rede Escolar			
Rede Pública	Docentes	Escolas	Matriculados
Ensino pré escolar - escola pública municipal	20	7	423
Ensino fundamental - escola pública estadual	71	7	1.462
Ensino fundamental - escola pública municipal	58	10	1.469
Ensino médio - escola pública estadual	35	3	889
Total	184	27	4.243

Fonte: Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP
Censo Educacional 2012

considerada a primeira educadora com formação específica na área de Arte a trabalhar no ensino público formal do município de Parelhas.

Nesse breve passeio pelo Seridó, com meus chinelos docentes, fui observando a paisagem no fluxo cultural e escolar, bem como no cotidiano das cidades, atentando para as belezas do cenário sertanejo, à sensibilidade do povo, à arte e à produção cultural da região.

Com os destinos bem traçados já posso perceber que aqui se abre uma lacuna, um espaço para pesquisa no campo da arte, especificamente no que tange a educação não formal, haja vista a quantidade de atividades que são realizadas fora das instituições escolares tradicionais.

Já nos primeiros nós apertados para compor esta trama rendilhada chama a atenção também o fato de não se encontrar nenhum curso de formação universitária na área de Arte para atender a demanda das escolas. Sendo assim, acredito que seja importante pensar com Teixeira Coelho (1984) sobre a força do sonho e acreditar numa imaginação utópica que contribua para resolver esta questão. Para este mestre, essa força poderia ser chamada de esperança, justamente por que ela se abre para a possibilidade do devir, do vir a ser. Ou seja, a esperança anuncia o possível, o que ainda não existe como realidade concreta. Se a expressão da utopia é “ainda não”, posso desejar, por que é necessário e possível que seja implantado no Seridó potiguar um grande Centro de Arte. Por que não?

encontradas nos sítios arqueológicos localizados na região do Seridó, mais especificamente no Complexo Xiquexique, próximo ao município de Carnaúba dos Dantas. Disponível em: http://repositorio.ufrn.br:8080/jspui/bitstream/123456789/13799/1/GerluziaOAA_DISSERT.pdf. Acesso em: 21/08/2015.

A implantação de um curso formal de Artes Visuais poderia trazer benefícios diversos para os educadores, como um espaço de discussão sobre a formação acadêmica e a prática docente, por exemplo, podendo reverberar na boa qualidade do Ensino de Arte que é oferecida aos educandos da região, do Ensino Fundamental e Médio.

1.4 Procedimentos metodológicos

Os procedimentos metodológicos adotados no desenvolvimento desta pesquisa têm inspiração na cartografia. A escolha por esse método inclui a finalidade de elucidar as questões destacadas nos objetivos. A noção de cartografia vem da geografia, no entanto foi o filósofo Gilles Deleuze (1995) quem se apropriou dessa palavra para lhe empregar um novo sentido. Esse francês aproxima a cartografia de um traçado que corresponde a mapas processuais de um território existencial. Na noção de mapa que Deleuze acredita a figura do cartógrafo

está inteiramente voltado para uma experimentação ancorada no real. O mapa não reproduz um inconsciente fechado sobre ele mesmo, ele o constrói. Ele contribui para a conexão dos campos, para o desbloqueio dos corpos sem órgãos, para sua abertura máxima sobre um plano de consistência. Ele faz parte do rizoma. O mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. Ele pode ser rasgado, revertido, adaptar-se a montagens de qualquer natureza, ser preparado por um indivíduo, um grupo, uma formação social. Pode-se desenhá-lo numa parede, concebê-lo como obra de arte, construí-lo como uma política ou como uma meditação (1995, p. 22).

É possível entrar em um mapa por diversos pontos, pois ele carrega consigo a ideia de multiplicidade. Para Deleuze (1995, p. 17) as multiplicidades são planas e se definem pelo fora, pelas linhas abstratas, linhas de fuga que se expandem na horizontalidade, numa relação rizomática. O filósofo francês nos apresenta a noção de rizoma, termo que vem da biologia, das raízes fasciculadas, que permitem uma multiplicidade de conexões. Na visão deleuziana, “uma das características mais importantes do rizoma talvez seja a de ter sempre múltiplas entradas” (1995, p. 22). Não existe hierarquia no rizoma, pois ele é uma teia que carrega sua força no constante cruzamento de linhas, “que não param de se remeter umas as outras”, usando as palavras do autor.

No rizoma, as conexões estabelecidas pelas linhas são inúmeras, pois um ponto qualquer pode ser conectado a outro ponto qualquer, mudando de natureza ao se conectarem uns aos outros, formando um território que comporta a coletividade. Um rizoma não pode ser justificado por nenhum modelo estrutural ou gerativo, afirma Deleuze, pois ele pode e é

um lugar de múltiplas entradas e saídas.

Sabendo disso, dei vazão à subjetividade para tentar visualizar o território sem preconceitos. Os critérios preestabelecidos para selecionar inicialmente as fontes primárias eram mínimos³⁶. Destaco a preferência pelo sistema educacional público, que atende escolas da esfera municipal e estadual. Essa preferência era o ponto de partida e se justificava pelo fato da pesquisa buscar englobar os níveis de Ensino Fundamental e Médio, contribuindo com a construção e difusão dos saberes entre as áreas de Educação e Artes.

O território cartográfico abre-se a experiências múltiplas no campo da estética, da ética, da política, das relações humanas, especialmente por nos apresentar conceitos que negam a representação e a hierarquia, justamente por serem relacionais e rizomáticos. Na área de Arte e da Educação esse modo de construir conhecimento tem chamado a atenção de muitos pesquisadores por questionar o modelo pronto, que pressupõe a execução de um plano fechado com metas a alcançar e habilidades a aplicar. A ideia é que o pesquisador se lance no processo de maneira mais orgânica, sem pontos fixos, mas com linhas que traçam novos mapas e apontam para uma multiplicidade de vinculações. Nessa perspectiva o pesquisador experiencia os fatos, enquanto faz agenciamento e constrói junto com o outro o conhecimento em um território em constante transformação. Na voz de Deleuze, “um agenciamento é precisamente este crescimento das dimensões numa multiplicidade que muda necessariamente de natureza à medida que ela aumenta suas conexões” (1995, p. 17).

Escolher um método de pesquisa que sugere acompanhar processos coloca o pesquisador em confronto com diferentes modos de realizar o trabalho, neste caso, o trabalho docente. Na complexidade do método, várias vertentes mostraram-se potentes de atenção, de maneira que uma não excluía a outra, todavia se complementavam, como eram os depoimentos, as visitas feitas às escolas para acompanhar os educadores, observar suas práticas e entrevistá-los.

Os processos de formação docente têm ganhado destaque nos cursos de Arte, por meio das construções rizomáticas. Esse fato motiva a elaboração dessa cartografia do Ensino de Arte do sertão potiguar, por meio de um traçado de linhas que perpassam saberes, desejos e anseios dos profissionais da educação que trabalham nesse território, marcado por uma cultura que tem sua força reconhecida na sabedoria popular.

36 O fato do método cartográfico não pressupor uma orientação do trabalho do pesquisador, afirma Passos (2012, p. 17), com prescrições, regras prontas e objetivos previamente estabelecidos, não significa que se trata de uma ação sem direção. Para Passos, “a cartografia reverte o sentido tradicional do método sem abrir mão da orientação do percurso da pesquisa”. Nesse sentido, o cartógrafo caminha enquanto traça, no percurso, suas metas, pois se trata de uma prática que valoriza e observa o modo processual do objeto.

1.4.1 Caderno de viagem

Tenho disposição para viajar e experienciar paisagens. No fluxo entre as distâncias, uso meus chinelos docentes para vencer os caminhos desta empreitada investigativa, que acontece no território da Arte e da Educação. Nessa pesquisa, saí como quem sai para uma expedição exploratória e adotei, como uma das práticas desse percurso, o caderno de viagem. Chamo desta maneira porque ele não é um diário ou uma agenda, mas um caderno mesmo, que costumo confeccionar, artesanalmente, com o fim de anotar e registrar as observações que saltam aos olhos durante meus percursos. Como um ninho que acolhe, aderi ao uso do caderno porque nele cabem apontamentos, impressões, inquietações, dúvidas e até angústias geradas durante o processo experienciado. De qualquer modo, os cadernos de viagem aludem à memória, pois trazem essas notas. São marcas, indagações e reflexões feitas sobre os trajetos percorridos. Vestígios que evidenciam uma forma de documentação, entre tantas outras existentes (Imagens 29 e 30). Esquemas, mapas, rabiscos, anotações, recordações, devaneios poéticos, desenhos, fotografias e colagens serviram para documentar o que foi sendo vivenciado no trajeto. Refletindo sobre esse material produzido em campo foi possível selecionar e reordenar alguns de seus registros mais significativos para contar uma narrativa do experienciado nos deslocamentos pelo sertão. Sabia de modo empírico que tudo isso poderia reverberar em potência transformadora dessa investigação, uma vez que, em trânsito, “interessa bem mais mapear as intensidades e os afetos que constituem nossos estados e que ocupam nossos corpos a cada momento do vivido” (RODRIGUES, 2011, p. 126).

Utilizei o caderno de viagem para acompanhar a minha prática investigativa, de modo que documentei a trajetória com o uso de diferentes registros. Esses devem me auxiliar nas reflexões sobre os dados e na organização dos apontamentos do trabalho de campo. Também teço considerações sobre os efeitos das práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas, a

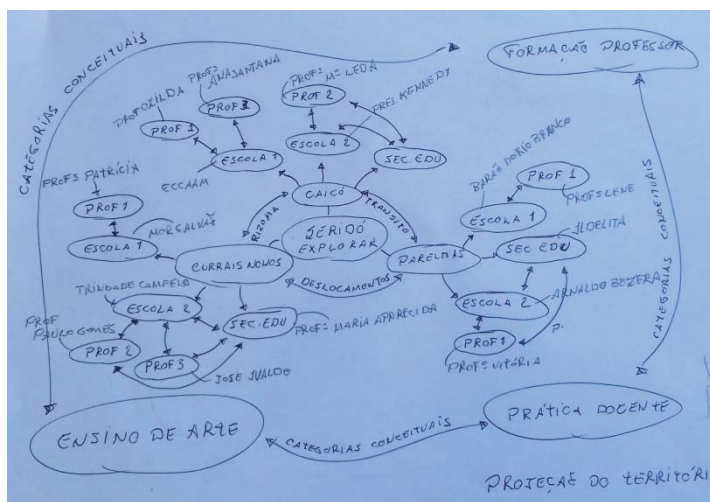


Imagem 29: esquema inicial.
Fonte: caderno pessoal.

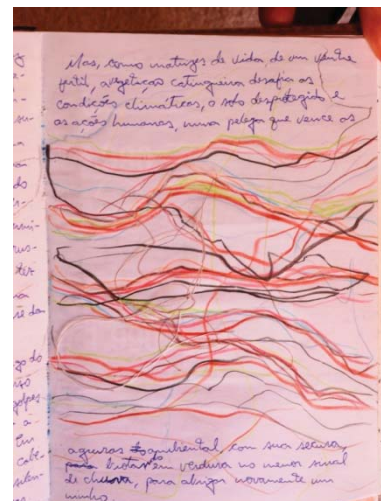


Imagem 30: desenho inspirado na vegetação. **Fonte:** caderno pessoal.

partir do material produzido em campo, lembrando das transformações ocorridas na área do Ensino de Artes Visuais no Brasil, que afetaram de algum modo, as questões pertinentes ao ensino e a aprendizagem em Arte. Outra estratégia metodológica diz respeito à aproximação dos dados da legislação vigente, como o PNE, e em última instância, os PCNs. Estes reconhecem que no Brasil existe um sistema extremamente precário de formação que “reforça o espaço pouco definido da área com relação às outras disciplinas do currículo escolar” (PCNs, 2001, p. 32). Neste sentido, a questão da pesquisa será legitimada, uma vez que é pela valorização das fontes, e seus cruzamentos, que podemos perceber as diferentes relações de interdependência que consistem uma investigação. Deste modo, temos nesse texto uma trama fiada a partir de afetos, de entrega e de comprometimento.

As caminhadas me levam as práticas realizadas em Arte nas escolas da região do Seridó, a fim de compreender como elas contribuem para a educação do sensível. No entanto, entendo que um debate que aborde esta questão, travado na esfera pública, é deficitário, uma vez que a Arte ainda é vista por muitos na região como uma atividade educativa, que fica à margem das áreas curriculares tidas como “nobres”. Isso resvala o componente curricular Arte para um lugar menos privilegiado no espaço escolar, configurando-se como uma alternativa parcializada do ato estético porque sua análise é limitada, podendo comprometer o entendimento do todo. No que diz respeito aos educadores, como a maioria não tem formação na Área, de modo geral o ensino pode ficar restrito às abordagens específicas recebidas em sua formação acadêmica, por haver desconhecimento das implicações mais profundas da Arte no currículo escolar.

1.4.2 Caminhos trilhados

Fiz levantamento bibliográfico durante o ano de 2014, considerando além das fontes impressas disponíveis na biblioteca da UFPB e nas bibliotecas públicas das cidades diretamente envolvidas nesta investigação, os bancos de teses e dissertações disponíveis nos sítios da rede mundial de computadores tanto da UFPB e UFPE, quanto da UFRN e UERN. O levantamento considerou ainda os sítios da CAPES, CNPq e SCIELO, nos quais as palavras-chave usadas nas buscas *on-line* não constaram resultados pertinentes a questão do Ensino de Arte do Seridó. Em outros sítios de busca também não encontrei nenhum trabalho específico sobre o Ensino de Arte nessa região, muito embora tive acesso a alguns artigos e dissertações úteis para conseguir pistas de bibliografia que pudesse contribuir com o objeto de pesquisa. Alguns desses trabalhos fazem parte da fundamentação desta dissertação e serão evidenciados na II paragem.

A prática de campo consistiu em produção de dados da pesquisa³⁷, envolvendo visitas

37 De acordo com Kastrup (1999, p.33), para os recentes estudos que abordam a cognição, a partir de uma perspectiva construtivista, “não há coleta de dados, mas, desde o início, uma produção dos dados da pesquisa”.

às escolas para observações *in loco*, reuniões e a realização de entrevistas semi estruturadas feitas com educadores e equipe diretiva. As secretarias de educação dos referidos municípios por diversas vezes foram visitadas e tive o prazer de entrevistar as secretárias de educação de cada um dos municípios em questão. De antemão saliento que os nomes dos profissionais que aparecerão no corpo deste texto serão seus nomes reais. Todos eles concordaram na utilização e divulgação de suas identidades verdadeiras ao invés de aparecerem no texto com nomes fictícios. Para mim o fato deles assinarem um termo de consentimento para o uso de seus nomes era importante para que pudessem aparecer não apenas como “objeto” de estudo, mas também como “coautores” do trabalho.

A bibliografia especializada no assunto que utilizei me orienta no sentido de melhor descrever, compilar, cruzar, aproximar, refletir e analisar os dados, contribuindo com a criação de uma cartografia do Ensino de Arte da região, por meio da coletividade, conforme sugere a experiência cartográfica. As leituras realizadas sobre as áreas de Arte e de Educação tendem a seguir um viés afetivo (MEIRA & PILLOTO, 2010), auxiliando no processo de escrita, contribuindo com o aprofundamento da pesquisa e em certa medida melhorando a sua compreensão.

Observei em média três aulas de cada educador, mas o trabalho não ficou restrito somente a sala de aula. Acompanhei esses educadores fora de suas salas também, inclusive alguns até à distância, por meio das redes sociais. Aconteceram trocas valiosas durante este período em que estive em contato direto com as escolas. Cito como exemplo as que ocorreram com os educadores Ana Santana, de Caicó e José Ivaldo, de Currais Novos. Estes educadores disponibilizavam materiais de suas aulas ou de eventos escolares nas redes sociais, onde era possível interagir, discutir, comentar, fazer observações sobre o vivenciado e o postado. Esta foi uma prática que não estava prevista e que aconteceu naturalmente, entretanto, foi algo que se demonstrou bastante importante, pois contribuiu na medida em que via como uma fonte de dados complementar para a pesquisa. Acompanhando as postagens nas redes sociais eu podia observar alguns tratamentos e a maneira de despender atenção por parte dos educadores à pós-aula, o que ficava de registro, bem como aos seus possíveis desdobramentos. Com os demais educadores esse acompanhamento por meio das redes sociais aconteceu de maneira superficial, inclusive com alguns nem chegou a acontecer. Deixo claro que eu não propus a nenhum educador este contato virtual, ele aconteceu naturalmente, mais com uns, menos com outros.

Estabeleci os primeiros contatos com as secretarias de educação dos municípios ainda no segundo semestre de 2014, no entanto as visitas às escolas começaram a acontecer somente no início de 2015 e se estenderam até o início do segundo semestre do mesmo ano. Este período em que frequentei as instituições de ensino foi fundamental para que eu pudesse observar o

cotidiano das escolas, entrevistar gestores e os professores de Arte, bem como para coletar imagens e escutar depoimentos de servidores e educandos.

Para obtenção de dados relativos à contextualização da região e seus municípios recorri às bibliotecas locais, bem como a artistas e produtores culturais, onde obtive informações orais e indicação de fontes bibliográficas.

Registro com satisfação a abertura que todas as escolas me deram para realizar esta pesquisa. Refiro-me a diretores, educadores, coordenadores pedagógicos e demais servidores dessas instituições. O apoio veio também das secretarias de educação, em que pude tecer várias conversas com as respectivas secretárias, bem como entrevistá-las. O trabalho foi facilitado ainda nas bibliotecas municipais, onde os funcionários de todas elas se prontificaram em auxiliar com o que podiam. A colaboração também veio dos colegas pesquisadores, com quem estabeleci contato, solicitando textos ou informações que eu não conseguia por meio de livro ou na rede mundial de computadores.

Entre as principais fontes de dados estão às entrevistas e os depoimentos feitos pelos gestores, educadores, coordenadores pedagógicos, funcionários das instituições de ensino, artistas, educandos. As entrevistas foi uma escolha metodológica importante porque pude fazer anotações a partir do que eu observava além do conteúdo das falas, como olhares e gestos feitos pelos meus interlocutores, servindo como informações complementares. Outros dados foram conseguidos por meio de observações feitas em reuniões, palestras, eventos, atividades nas escolas, conversas informais tecidas com os interlocutores da pesquisa. Esse material foi utilizado para desenvolver e enriquecer as análises e discussões.

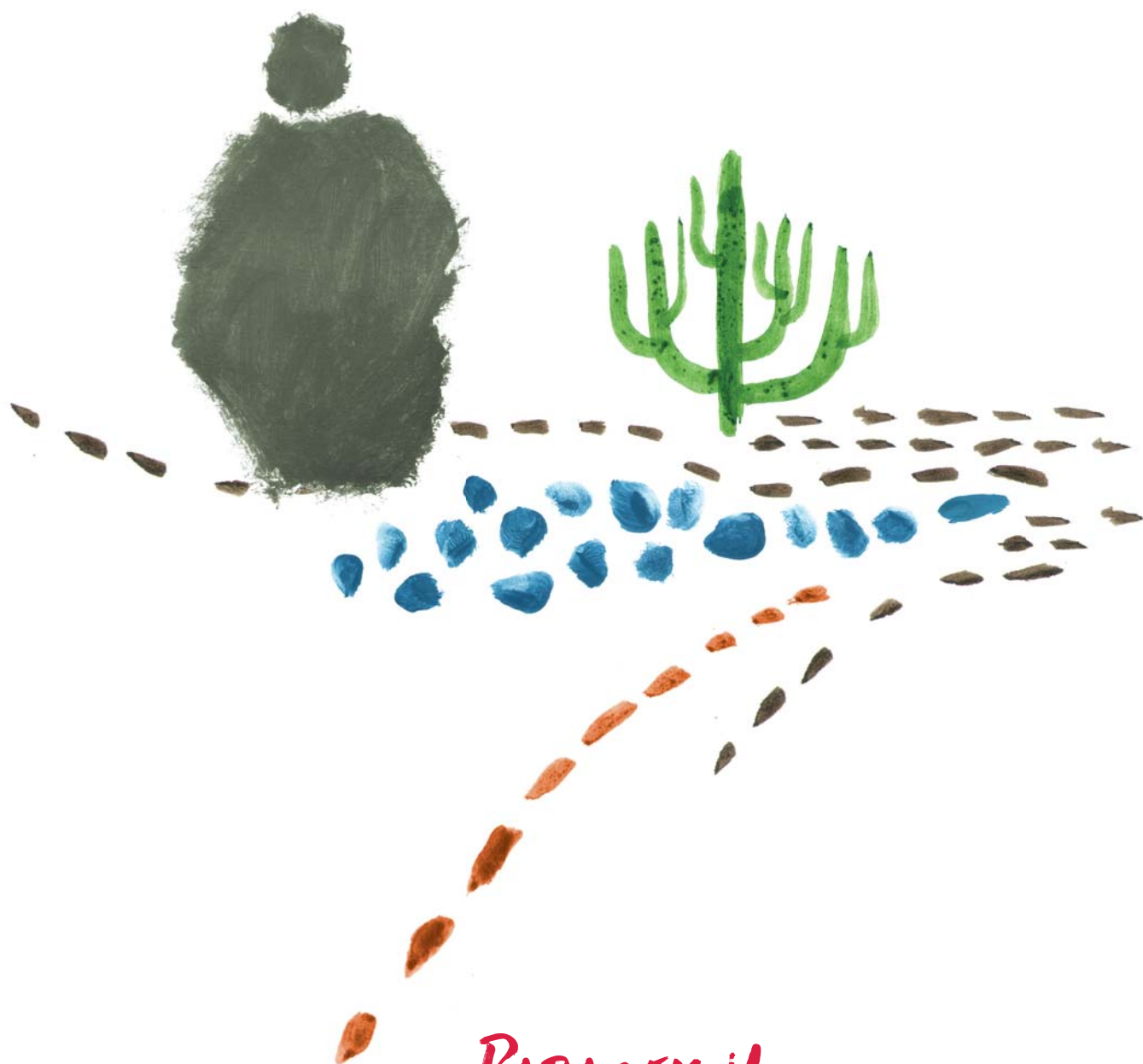
Visitei várias vezes cada um destes equipamentos educacionais e conversei com alguns de seus colaboradores sobre suas dinâmicas e especificidades, que era o Ensino de Arte e a formação dos professores. Consegui agendar uma entrevista “formal” com as secretárias de educação desses municípios, com os diretores das escolas e com um ou dois dos seus professores de Arte, onde tive oportunidade de conversar e descobrir um pouco mais sobre o trabalho que é realizado por esses profissionais da Educação, em suas respectivas instituições. As secretárias, os diretores e os educadores foram entrevistados separadamente, em datas e horários previamente combinados. Saliento que os interlocutores foram entrevistados nas suas respectivas escolas. A exceção vale para as professoras Lene, de Parelhas, e Ozilda, de Caicó. A Prof.^a Lene me recebeu em sua residência, numa área frontal da casa e portanto, aberta, pois foi num início de uma tarde muito quente. Já o primeiro encontro com a Prof.^a Ozilda foi marcado no Ateliê Casa de Pedra, em Caicó, num final de tarde, depois do expediente.

As entrevistas seguiram um roteiro semi estruturado, justamente para permitir uma maior flexibilidade nesse processo de partilha e construção de saberes. Elas transcorreram

de modo tranquilo e recebi a autorização de todos os entrevistados para a captação das falas por meio da gravação direta em áudio. Mesmo com um roteiro previamente elaborado, fui direcionando as perguntas conforme a conversa acontecia, procurando não ficar preso ao mesmo. O procedimento seguinte foi ouvir e transcrever as falas, selecionando os trechos pertinentes ao contexto da investigação. Depois de transcritas, aproximei os dados entre si, cruzando com teorias especializadas. Além disso, acompanhei os educadores nos seus planos e observei algumas aulas ministradas por eles nas suas respectivas instituições de ensino.

Foram-me revelados os modos de produção desses saberes e fazeres docentes, dentro das instituições públicas de ensino, os desgastes e tensões vivenciadas pelos educadores de Caicó, Currais Novos e Parelhas. Nesta cidade, eu tive a colaboração das escolas Arnaldo Bezerra e Barão do Rio Branco. Em Currais Novos, as escolas Capitão Mor Galvão e Prof.^a Trindade Campelo foram as minhas colaboradoras e por fim, Caicó, onde recebi o apoio das escolas Presidente Kennedy e Prof.^a Calpúrnia Caldas de Amorim. Com todas essas instituições de ensino pude tecer diálogos com seus gestores e com alguns de seus professores de Arte, que demonstraram consciência no que tange às suas necessidades, responsabilidades, dificuldades e carências, tanto no âmbito do exercício das práticas em sala de aula quanto no que concerne à atualização profissional. A partir dessas tessituras refleti sobre a situação atual do Ensino de Arte e da formação docente nos municípios, dando continuidade ao trabalho de construção processual de um mapa do território existencial, do Ensino de Arte na região seridoense, tecido na coletividade docente.

As entrevistas foram importantes para conseguir entender qual a percepção que tinham as secretárias de educação, os diretores das escolas e os professores de Arte quanto ao papel da arte na formação dos educandos. O perfil desses, suas metodologias utilizadas em aula e as atividades criativas que eram realizadas foram detectadas por meio desse instrumento, além das observações *in loco*.



PARAGEM II

Trilhas do Ensino de Arte



Imagem 31: Flamboyant. **Fonte:** Custódio Jacinto.

Este estudo se encaminha para um delineamento do Ensino de Arte que é praticado na região do Seridó e busca nesta segunda paragem, denominada de Trilhas do Ensino de Arte, cartografar a formação e o Ensino de Arte, perpassando discussões mais gerais sobre o tema para chegar às suas especificidades.

As reflexões tecidas aqui surgiram de inquietações que me acompanham desde a graduação em Artes Visuais (UFPel, 2009-2013). Naquela ocasião eu já questionava a formação docente a partir da minha própria formação e do modo de praticar a docência em arte nas escolas (SANTOS, 2013). Insisto e retomo essa problemática para tentar aprofundar minhas reflexões sobre o tema, pois acredito que elas são pertinentes ao contexto educacional atual, bem como por estarem longe de serem superadas, mesmo com os avanços que a área vem conquistando.

Para o Ensino de Arte é pouco oferecer apenas o espaço na escola para a expressividade do educando. É importante ter em mente que a legislação vigente, que regula essa área do conhecimento, prevê um espaço qualificado para o ensino. É fundamental que o ambiente favoreça o diálogo e uma aprendizagem significativa. Ou seja, que o educando consiga estabelecer relações entre os conhecimentos veiculados na sala de aula com os que ele tem contato fora dela, construindo assim representações de sentido.

A tendência do ensino contemporâneo se aproxima das experiências com os fazeres da arte, os artísticos. Entendo por fazeres artísticos aqueles processos criativos que evocam uma produção no campo da arte, empregando materiais e técnicas variadas. São fazeres por vezes experimentais e investigativos que são orientados no sentido de uma constante reflexão crítica sobre a prática. É um fazer sistemático que persegue na ação de criar a descoberta do belo, a busca por formas inventivas que sejam capazes de despertar uma poética pessoal, subjetiva, aproximando o educando de uma consciência estética. No entendimento do filósofo João-Francisco Duarte Junior (1991, p. 73) consciência estética significa a compreensão de “uma atitude harmoniosa e equilibrada perante o mundo, em que os sentidos, a imaginação e a razão se integram”. Esse autor ainda chama a atenção para o processo de criação, afirmando que esse é mais importante do que o produto final, na Arte/educação. O autor avança ao esclarecer que

consciência estética significa, em nossa atual civilização (profundamente antiestética), a busca de uma visão global do sentido da existência; um sentido pessoal, *criado* a partir de nossos sentimentos (significados sentidos) e de nossa compreensão (racional, lógica) do mundo onde vivemos. Significa uma capacidade de escolha, uma capacidade crítica para não apenas submeter-se à imposição de valores e sentidos, mas para selecioná-los e recriá-los segundo nossa situação existencial (DUARTE JUNIOR, 1988, p. 115 – grifo do autor).

Penso, a partir de João-Francisco Duarte Junior, sobre a noção de consciência estética inserida no âmbito educacional. Esse entendimento aponta para o desenvolvimento de capacidades relacionadas à ideia de beleza que são essenciais para aqueles que desejam conquistar uma vida equilibrada. Tal capacidade é conquistada por meio de “um processo em que leva o educando a criar um sentido pessoal para sua vida, a partir da análise, crítica e seleção dos sentidos veiculados em sua cultura, pela educação busca-se justamente a harmonia entre o sentir, o pensar e o agir” (DUARTE JUNIOR, 1988, p. 116).

Por uma Arte/educação que busque harmonizar propriedades sensíveis e inteligíveis na ação formativa docente, sigo as trilhas do Ensino de Arte apoiados por professores formadores e por teóricos da Arte e da Educação, a fim de vencer as distâncias e melhor entender o território da docência em Artes Visuais do Seridó potiguar.

2.1 Trilhas formativas



Os dicionários concordam em dizer que uma trilha remete a um percurso que é vencido por um caminho estreito, feito a partir de rastros deixados por pessoas ou animais que anteriormente pisaram o chão. Posso entender também como sendo um caminho aberto no meio de obstáculos

e, ao percorrer, sigo o exemplo deixado por outrem. Para o Houaiss (2009, p. 1880), trilha é a “ação ou efeito de trilhar; trilhada”. É um “caminho rudimentar, estreito e tortuoso, entre vegetação”. Utilizo este conceito como metáfora para avançar com esta pesquisa, explorando e discutindo o território do ensino e da formação docente em artes visuais.

Os territórios da Arte vêm perdendo seus contornos tradicionais bem demarcados, propiciando um inevitável borramento das fronteiras que separavam os campos do conhecimento. Esse movimento vem acontecendo com mais intensidade desde o final do século XIX e consiste numa abertura dos espaços de criação e produção artística. Seu marco foi quando os artistas deixaram para trás uma concepção estreita de que só se criava no confinamento dos ateliês, passando a entender que era possível produzir arte em qualquer lugar, inclusive no cotidiano da cidade/campo. Assim como ocorreu na Arte, a formação e o Ensino de Arte também vêm buscando compreender essas transformações profundas da atualidade que passa a sociedade brasileira e mundial para se reinventar, na medida do possível, nas escolas básicas e instituições de formação acadêmica.

Os processos contemporâneos do Ensino de Arte envolvem metodologias experimentais e abertas de trabalho. Essa perspectiva mais elástica deve ser comprometida com a pesquisa, o planejamento, a proposição e a avaliação, buscando modos de praticar a docência que considere o estabelecimento de relações entre os conteúdos abordados, de maneira que faça sentido a todos os envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem (MARTINS, et al, 1998; IAVELBERG, 2003; FERRAZ & FUSARI, 1993; BARBOSA, 2005; TARDIF, 2014). Esse modelo de ensino certamente é mais trabalhoso e desafiador para o educador, pois mantém um estreito laço com a afetividade, propicia o questionamento e o desenvolvimento da imaginação como elemento precursor da criatividade e da transformação pessoal/social.

Nessa perspectiva, explanei na paragem anterior (seção 1.4) sobre a escolha que adotei como suporte metodológico nesta pesquisa. A vertente cartográfica (DELEUZE, 1995) pode ser adotada também como metodologia de ensino, somando-se a outros vieses que buscam teorias críticas para serem utilizadas em salas de aula como a abordagem triangular (BARBOSA, 2009), a multiculturalidade (MASON, 2001), a interculturalidade (RICHTER, 2005), a interterritorialidade (BARBOSA, 2008), a cultura visual (HERNÁNDEZ, 2000), a a/r/tografia (IRWIN, 2008), entre outras. Todas essas abordagens perseguem processos educacionais em arte cada vez mais próximos da realidade dos educandos, buscando favorecer as experiências significativas a estes.

John Dewey na obra *Arte como experiência* (DEWEY, 2010) defende que a experiência é uma negociação que cada um pode fazer, conscientemente, com o mundo. Para o filósofo norte-americano a experiência é uma característica irreduzível da vida, no entanto, não existe experiência mais intensa do que a arte. Sendo assim, retomo uma questão já formulada por

João-Francisco Duarte Junior: Porquê Arte/educação?

2.1.1 Importância da Arte/educação



Visando preparar os educandos para ficarem mais atentos aos apelos fáceis que são disponibilizados por diversos canais, especialmente os midiáticos, e que podem ‘paralisar’ e impedir o sujeito de aprofundar seus sentidos, reforço a defesa em favor do Ensino de Arte bem qualificado nas escolas, fazendo coro com os estudiosos da área. Ana Mae Barbosa (2009, p. 2), por exemplo, afirma que “a arte na educação afeta a invenção, inovação e difusão de novas ideias e tecnologias, encorajando um meio ambiente institucional inovado e inovador”. Barbosa ainda complementa seu argumento salientando que a arte na escola pretende, em primeiro lugar, “formar o conhecedor, fruidor, decodificador da obra de arte” (BARBOSA, 2009, p. 32).

Os saberes que são veiculados no Ensino de Arte extrapolam os aspectos da lógica. Neste sentido é que a pesquisadora Maria Betânia e Silva faz sua defesa em favor da Arte.

A arte não se restringe à medição, à verificação, à comprovação, à repetição que são aspectos próprios do saber logos, mas extrapola essas características. A arte é, assim, uma disciplina diferenciada de outras, pois não trata apenas do pensamento lógico, mas rompe com ele. Utiliza o pensamento abstrato, trabalha com os aspectos cognitivos, as emoções, os sentidos e sensações. Envolve a mente, mas também todo o corpo, ou seja, aborda diversos outros aspectos que fazem parte da constituição do ser humano (SILVA, 2010, p. 238).

A formação em arte está para além da lógica das pedagogias pragmáticas e das práticas que atendem ao imediatismo da vida contemporânea. Ela considera conteúdos e conhecimentos que se ligam as práticas conscientes do cotidiano escolar e profissional, justamente por abranger as ações atreladas à sensibilidade estético-cognitiva e a uma postura política e social que permite conhecer a realidade para além das suas aparências. Paulo Freire acreditava que “transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador (FREIRE, 1996, p. 33). Por isso o Ensino de Arte pode formar cidadãos para o deleite e a fruição de bens artístico/culturais, mas também para os enfrentamentos das questões práticas da realidade que podem gerar transformação social.

Nas palavras de João-Francisco Duarte Junior (1991, p. 66) “a arte é, por conseguinte, uma maneira de despertar o indivíduo para que este dê maior atenção ao seu próprio processo de sentir”. Não custa dar a palavra ao mestre para que ele possa melhor argumentar:

arte-educação não significa o treino para alguém se tornar um artista, não significa a aprendizagem de uma técnica, num dado ramo das artes. Antes, quer significar uma educação que tenha a arte como uma de suas principais aliadas. Uma educação que

permita uma maior sensibilidade para com o mundo que cerca cada um de nós (DUARTE JUNIOR, 1991, p. 12).

Ao trazer Jean-Claude Forquin (1982) para esse diálogo, quero evidenciar sua defesa a favor do Ensino de Arte nas escolas, incluindo a graduação, pois mesmo depois de tanto ouvir debates sobre a temática, ainda se faz necessário voltar a essa discussão para reafirmar que:

1. A educação artística propõe-se a criar nos indivíduos [...] uma consciência exigente e ativa em relação ao [...] panorama e à qualidade de vida cotidiana desses indivíduos. 2. A educação artística propõe-se a criar nos indivíduos [...] um desenvolvimento global da personalidade, através de formas as mais diversificadas e complementares possíveis de atividades expressivas, criativas e sensibilizadoras. 3. A educação artística pressupõe [...] a utilização de métodos pedagógicos específicos, progressivos e controlados, os únicos capazes de produzirem a alfabetização estética [...] sem a qual toda expressão permanece impotente e toda criação é ilusória (FORQUIN, 1982, p. 25).

Esses estudiosos são apenas alguns dos que reforçam a importância de um ensino comprometido com os saberes artísticos e estéticos, ou seja, com uma educação empenhada em práticas que formem de maneira global o educando. Esse modo de fazer educação perpassa pelo favorecimento das habilidades expressivas, sensíveis, emocionais, simbólicas, intelectuais, sociais e políticas.

2.1.2 Saberes artísticos e estéticos



Caminhando pelos territórios da Arte com educadores, artistas e pesquisadores, descubro as trilhas dos saberes artísticos e estéticos no seu ensino. Nos deslocamentos busco estabelecer sentido entre as teorias da Arte e da Educação, buscando uma direção que persiga a realidade do ensino da arte no Rio Grande do Norte, com foco na região do Seridó, a partir de alguns alinhavos que buscam melhores respostas do que se apresenta hoje o quadro de formação docente e de Ensino de Arte no contexto estudado.

Nesse caminho vou apropriando-me de saberes e fazeres sensíveis deixados por outrem, ao mesmo tempo em que me faço educador, pois de acordo com Paulo Freire, a formação docente é um saber em permanente construção, conquistado no exercício diário com os educandos, na prática continuada de atuar e refletir sobre essa atuação.

No documentário Paulo Freire Contemporâneo, o mestre pernambucano aproxima a educação de um movimento que segue no sentido da ética e da estética. São seus termos: “A Educação enquanto formação humana é um esforço indiscutivelmente ético e estético. A Educação enquanto busca de boniteza necessariamente busca a decência do ser” (VENTURI, 2006).

Pensar sobre a formação oferecida aos educadores pelo viés da ética e da estética necessariamente exige uma escolha pelo caminho da boniteza. Este é também um caminho de luta por uma formação inicial e continuada que promova ações reflexivas dentro da escola. Entendo que seria importante que todos os agentes da Arte/educação assumissem compromissos constantes com as dinâmicas educacionais vivenciadas na coletividade para que a área de Arte gozasse de dias melhores. A formação dos educadores atrelada às práticas conscientes em sala de aula tem potência para fazer soar um processo dialógico, cultural, social, estético e político entre todos os envolvidos. Processo este, caro ao mestre pernambucano.

O autor Renato Barilli (1994) quando interroga a acepção do termo estética, reconhece que este, na opinião predominante, tem estreita relação com o campo da Arte, mesmo que não seja de maneira exclusiva. Para este italiano a estética “teria a tarefa de desenvolver um discurso e um exame com aquele rigor crítico que se reconhece à filosofia” (BARILLI, 1994, p. 18).

As estudiosas Ferraz e Fusari (2009) ao abordar o tema que trata dos fundamentos estéticos e artísticos de uma educação escolar em arte fazem anotações sobre a importância de considerar o compromisso do educador com a democratização do saber arte na escola. Para estas pesquisadoras, é fundamental que o professor de Arte assuma uma postura que contemple as dimensões estéticas e artísticas em suas práticas, de modo interligado a educação escolar dos educandos. A partir de seus referenciais elas afirmam que um dos aspectos do estético na arte diz respeito justamente “à compreensão sensível-cognitiva do objeto artístico inserido em um determinado tempo/espço sociocultural” (FERRAZ E FUSARI, 2009, p. 54). Já a concepção de artístico está estreitamente relacionado

com o ato de criação da obra de arte, desde as primeiras elaborações de formalização dessas obras até em seu contato com o público. *O fazer artístico* (a criação) é a mobilização de ações que resultam em construções de formas novas a partir da natureza e da cultura: é ainda o resultado de expressões imaginativas, provenientes de sínteses emocionais e cognitivas (idem, p. 56 - grifo das autoras).

A ideia é que o educador não perca de vistas que *o fazer em arte* está diretamente relacionado às *concepções de natureza sensível-cognitiva*. Se esse modo de fazer está atrelado a realização de elaborações técnicas e inventivas, de modo intencional, a educação estética permite “contribuir para a ampliação das habilidades já existentes, estabelecendo no processo educacional, a ponte entre o fazer e o refletir (pensar)” (FERRAZ E FUSARI, 2009, p. 58).

É nesta perspectiva que emprego o sentido artístico e estético relacionado à educação escolar. Rememorando as experiências que vivenciei na minha graduação em Artes Visuais, bem como neste curso de pós-graduação, com currículos ainda encerrados em teorias e atrelados a uma produção desenfreada, quantitativa, e por isso mesmo tão fechado às práticas artísticas,

fico com uma dúvida: será que o professor de Arte nos seus fazeres pedagógicos cotidianos consegue vivenciar um processo equilibrado que envolve o sentimento, a reflexão e a ação?

2.2 Perspectivas formativas

No campo da formação muitos estudiosos (IAVELBERG, 2003; LOPONTE, 2012; RODRIGUES, 2011; DUARTE-JUNIOR, 2001; PICOSQUE & MARTINS, 2002; TARDIF, 2014; para citar apenas alguns) vêm discutindo novos modos de formação profissional para a Educação, afirmando que não é mais possível formar os educadores para a disciplina, o controle e a subordinação. A formação do educador contemporâneo de arte deve ser orientada para o trabalho competente de um projeto curricular que atenda aos anseios dos educandos e da sociedade, no que diz respeito às práticas sensíveis e ao exercício da cidadania.

Vou reforçando o meu entendimento de que não é mais aceitável a aplicação da pedagogia da resposta pronta nas escolas, assim como é inconcebível a formação em arte presa aos limites da carteira escolar, ao espaço da sala de aula³⁸, seja no ensino básico ou nos cursos de formação de educadores, tanto na graduação quanto na formação continuada. Para Freire é fundamental que

o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador. É preciso, por outro lado, reinsistir em que a matriz do pensar ingênuo como a do crítico é a curiosidade mesma, característica do fenômeno vital. Neste sentido, indubitavelmente, é tão curioso o professor chamado leigo no interior de Pernambuco quanto o professor de Filosofia da Educação na Universidade A ou B. O de que se precisa é possibilitar, que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica (FREIRE, 1996, p. 38).

A Prof.^a Luciana Loponte trabalha na perspectiva de uma docência artista. Loponte (2012) acredita que a formação do professor formador é um processo contínuo e interminável, pois “às nossas experiências sempre se agregam outras, os nossos modos de ser docente contaminam-se com alunos, com colegas professores, com as escolas nas quais trabalhamos” (LOPONTE, 2012, s/p). São as constantes buscas docentes que caracterizam a formação continuada. Essa prática já era defendida por Paulo Freire nos anos de 1970 e é defendida ainda, em certa medida,

38 Ainda na década de 1920, o pedagogo francês Célestin Freinet (1896-1966) já sabia que crianças e adultos não gostam de disciplinas rígidas, que os fazem obedecer passivamente a uma ordem externa. Pensando nisso, este mestre criou uma série de técnicas pedagógicas, dentre estas, a “aula passeio”, objetivando trazer motivação para seus alunos, bem como mais ação e movimento para o ambiente escolar. Para saber mais consultar: ELIAS, 1997.

pelos estudiosos que pensam e se empenham com uma sólida formação dos educadores na contemporaneidade. É no movimento de se constituir educador, no fazer docente e na reflexão sobre esse fazer, que o profissional da Educação vai se tornando educador. Loponte sabe da importância do educador manter o seu discurso afinado com as discussões que abordam a docência, pois isso pode trazer estímulo às boas práticas pedagógicas. A pesquisadora tece reflexões sobre outras formas de experienciar o ensino, a partir de suas pesquisas empíricas, que são embasadas nas ideias dos filósofos Nietzsche e Foucault. Para a estudiosa, a docência artista se afina com preceitos mais livres e horizontalizados, pois ela acredita que

os “modos e formas” singulares não se aprisionam em regras estabelecidas universalmente de forma vertical. Pensar em uma docência artista não é, no entanto, negar que existam “modos e formas” de atuar e de ser docente, mas sim encontrar saídas para escapar da cristalização destes modos como verdades (LOPONTE, 2007, p. 238).

Questionando a formação que recebi, desde o Ensino Fundamental, até a formação universitária e avançando pela formação continuada, percebo que é possível se reinventar dentro das práticas escolares cotidianas. Quando penso na docência em Arte sigo a direção da própria arte, ou seja, se não parto dela procuro enveredar por este sentido, indo ao seu encontro.

Nessa perspectiva é que trago à tona as reflexões do artista multimídia, curador e crítico de arte Ricardo Roclaw Basbaum (São Paulo-SP, 1961 - , vive e trabalha no Rio de Janeiro-RJ). Basbaum também atua como educador e pesquisador e foi ele quem criou o neologismo ‘artista-etc’. Refletindo sobre sua condição profissional o educador paulistano abre a discussão para as categorias de atuação do artista que se envolve com outras funções além do seu papel habitual: produzir arte. Assim, a expressão criada visa abranger as várias atividades que ele assume, como a de artista/professor/pesquisador. No campo do Ensino de Arte este seria aquele educador capaz de transformar sua aula em “poéticas pedagógicas”, em práticas sensíveis em que os educandos seriam “sujeitos de um processo de transformação” a partir da experiência vivenciada. Sobre o ‘artista-etc’ Basbaum salienta que este, em sua atuação docente, deve estabelecer relação entre arte e vida, “abrindo caminho para a rica e curiosa mistura entre singularidade e acaso, diferenças culturais e sociais, e o pensamento” (BASBAUM, 2005, p. 2). A partir do texto “Amo o Artista-etc” (2005) é possível depreender que o artista-artista é aquele profissional que produz arte em tempo integral, já o ‘artista-etc’, faz referência àquele que, além da atividade artística, desenvolve práticas outras como a docência e a pesquisa, por exemplo. O artista-professor reflete sobre sua própria prática e abre à discussão para as categorias de atuação do artista que se envolvem com outras funções, além do seu papel habitual de produzir arte.

A concepção de artista/professor/pesquisador (IRWIN, 2008) parece ser o novo

paradigma no que se refere à formação do professor de Arte na atualidade. Nessa perspectiva, o projeto educativo é encarado, por alguns, como processo criativo a ser desenvolvido e impacta na criação em sala de aula, se aproximando do campo estético, ético e político. A sala pode ser um ambiente fértil e inventivo, enquanto o ensino, básico ou universitário, é atravessado pela arte. As práticas docentes podem e estão sendo, cada vez mais, pensadas como experiências significativas que atendem ao sentido poético. São práticas didático-pedagógicas que envolvem a pesquisa, a criação, a experimentação e a proposição criativa, justapondo-se e se confundindo com o campo artístico.

Conhecedora que é do trabalho de Rita Irwin, na obra *Ser artista, ser professor: razões e paixões do ofício* (2009) a pesquisadora Célia Almeida aborda questões inerentes ao campo da docência em arte por uma perspectiva que considera as questões do Ensino de Arte realizado por artistas, sem desconsiderar a produção artística desses. A partir da sua pesquisa de campo a investigadora põe em evidência o pensamento desses artistas-educadores que expõem suas práticas, percepções sobre o curso de arte, de formação universitária e o relacionamento com as instituições educacionais. As análises da estudiosa deram ênfase à representação mimética, a imaginação e expressividade, a forma, ao contexto, a história da arte e a leitura de obra de arte. Ainda considera a técnica no aprendizado artístico, enquanto desmistifica a concepção de uma arte erudita e renascentista, ensinada por grandes mestres, como sendo a única forma legítima de uma formação na área. Ela aproxima a arte da experiência e, ao fazer isso, oferece a qualquer pessoa interessada a possibilidade de perseguir os fazeres da arte, suas poéticas, destituindo o caráter místico desta noção do fazer artístico como inspiração, dom, iluminação. Fica ainda o entendimento de que “o ensino de arte rompe com a representação do artista que se basta, faz cair por terra a representação social do artista como ser iluminado” (ALMEIDA, 2009, p. 146). Salienta também que razão/ciência não faz oposição ao sensível/paixão na educação artística e estética, no entanto estabelecem uma relação dialética. Almeida acredita que quanto mais o artista conhece (sobre arte, técnica, vida), mais ele é livre para criar. Com as palavras da pesquisadora evidencio o entendimento que prevalece na concepção dos artistas-educadores que ela acompanhou:

o artista é livre, mas se sujeita a regras, mesmo inconsciente de suas amarras; é limitado pelas convenções sociais, mas tem liberdade para trabalhar nos limites desta, que são também desafios; e a forma com que são superados determina a qualidade da obra. O mesmo acontece no ensino de arte: restrições não devem ser vistas como obstáculos intransponíveis, mas como oportunidades de avanço (ALMEIDA, 2009, p. 154).

Avançar é sempre necessário no campo da formação. Às vezes é preciso fazer desvios, seja no que tange a metodologias, conteúdos ou avaliação do currículo, seja na atuação em uma instituição de ensino formal, básica, para que se consiga afetar o educando, influenciando

de maneira positiva na sua formação. Esse entendimento fica fortemente marcado na leitura de Célia Almeida (2009).

Pensando na possibilidade de vencer obstáculos para seguir avançando reconheço que as atividades humanas se hibridizam, especialmente no caso da produção docente e artística. Neste sentido, vejo um movimento de muitos arte/educadores tentando aproximar a experiência docente do campo da poética por entender que seja possível uma docência mais inventiva, colaborativa, participativa e significativa. A experiência significativa na docência envolve procedimentos metodológicos, didáticos e pedagógicos, capazes de aproximar teoria e prática, razão e emoção, arte e vida.

As ponderações sobre a docência, por um viés pedagógico-poético, buscam nas proposições de Hélio Oiticica e Lygia Clark terreno fértil para elaborar o conceito de professor-propositor, inspirado na noção de artista-propositor (PICOSQUE & MARTINS, 2002, p. 349). Ainda na década de 1970³⁹, Lygia Clark foi convidada para trabalhar na Sorbonne, em Paris-França, como educadora. A artista brasileira declarou que não pretendia ensinar nada aos seus educandos, no entanto, faria proposições a esses, como exercício de sensibilização. As práticas da artista-docente Lygia Clark contribuíram para o surgimento da noção de professor-propositor, justamente por intencionar soltar a imaginação criativa dos estudantes: “Nós somos os propositores: nós somos o molde. [...] Nós somos os propositores: nossa proposição é o diálogo. Sós, não existimos. [...] Nós somos os propositores: não lhes propomos nem o passado nem o futuro, mas o agora” (Livro-Obra, 1983, p. 233).

Para reconvocar os ‘estados de invenção’ as pesquisadoras Gisa Picosque e Mirian Celeste Martins, baseadas nas provocações desses artistas, propõem aos educadores que esses se inventem no agora e persigam suas próprias trilhas, construindo e alargando os territórios da arte e da cultura por meio de proposições criativas (PICOSQUE & MARTINS, 2002, p. 349).

Com as proposições de Oiticica e Clark outros artistas repensaram suas práticas, chegando a influenciar inclusive o trabalho docente dos educadores nas escolas. Era chegada a pós(hiper)modernidade e os arte/educadores não se contentavam mais com os conteúdos abordados em sala, ou seja, suas práticas realizadas a partir da comodidade dos livros didáticos ou de programas educacionais estáticos e fechados. Começava uma luta que atingia a sala de aula, tanto nas escolas de Ensino Fundamental e Médio, como nos cursos de formação docente, com vistas à formação continuada. Nessa perspectiva, aconteceu em 1983 um Festival de Inverno

39 Concomitante aos novos arranjos feitos no campo da produção poética, em 1971 houve a reforma educacional, marcada pela promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB nº 5.692/71, que estabeleceu a “Educação Artística” como novo componente curricular, desencadeando demandas escolares no campo do ensino da arte. No artigo 7º da LDB ficou determinado a obrigatoriedade e a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus (BRASIL, 1971).

em Campos do Jordão, São Paulo. Esse reuniu mais de quatrocentos professores de Arte em quinze dias de atividades, com o fim de refletir sobre a formação e a prática docente. O evento foi coordenado pela Arte/educadora Ana Mae Barbosa e contou com diversas palestras e mesas de discussão, além de oficinas práticas e teóricas, apresentações teatrais, exibição de filmes, mostras artísticas e outras ações culturais. A partir do Festival de Inverno de Campos do Jordão foram intensificados os debates sobre a Proposta Triangular (BARBOSA, 2009), mas também sobre formação continuada, num mundo contemporâneo marcado pela aceleração e por constantes transformações sociais, culturais e políticas. Isso apontava para uma perspectiva Pós-Moderna⁴⁰ da arte/educação em São Paulo, que atingiu outros estados da Federação, pela necessidade de se fazer novas análises e de lançar novos olhares sobre o Ensino de Arte no Brasil.

A fim de enxergar outros caminhos possíveis para os problemas vigentes no campo da formação e do ensino, a professora/pesquisadora Ana Del Tabor Vasconcelos Magalhães assegura que a área de Arte precisa de cursos que foquem na formação de pessoas “críticas, inventivas e participativas”. Esta pesquisadora atua com formação de educadores na Universidade Federal do Pará e assegura que “o conhecimento em Arte necessita de um aprofundamento na área de cada expressão artística para que haja competência no saber Arte e ensinar Arte, não podendo esses elementos estarem dissociados do contexto cultural contemporâneo” (MAGALHÃES, 2002, p. 169). Por outro lado, ressalta a estudiosa, são várias as questões que fragilizam essa área do conhecimento, tanto no que tange as conceituações, quanto às metodologias de ensino e de aprendizagem, acentuada pela falta de recursos humanos e a inexperiência pedagógica, bem como a falta de questionamentos (MAGALHÃES, 2002, p. 164).

A Prof.^a Carla Rodrigues, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas/UFPel, busca meios de atuar na Educação que ultrapassem as questões fragilizantes da área, bem como as restrições fronteiriças do modelo educacional que seja calcado no ‘paradigma dominante’, com base na racionalidade técnica e no mercado. Para ela, não é mais possível aceitar o confinamento do corpo dos jovens estudantes no espaço reduzido de uma cadeira em sala de aula por quatro horas. Eu mesmo vivenciei este confinamento do corpo no meu ensino básico e também na graduação em Artes Visuais. Na faculdade de artes, enquanto me preparava para ser arte/educador, foram raros os momentos em que fui desafiado por alguns (poucos) educadores a expandir a aprendizagem pelo deslocamento do corpo. Também se enganam aqueles que pensam que na pós-graduação é diferente. Nos cursos formais de arte que fiz/faço, nem sempre foram/é oferecido arte para o deleite e a experiência, pois a vivência fica restrita, muitas vezes. apenas as discussões e a racionalização.

40 Ana Mae Barbosa assegura que “A Pós-Modernidade em arte/educação caracterizou-se pela entrada da imagem, sua decodificação e interpretações na sala de aula junto com a já conquistada expressividade” (BARBOSA, 2003, s/p).

A partir de estudos filosóficos, essa estudiosa adentra ao campo da formação docente e sugere que saíamos da educação pela educação, ou seja, é preciso “recorrer a extraciências educativas para formar professores realizando fissuras no modo realizado, até então”, pois, nesse sentido, é possível “respirar, alimentar, gozar com o pensamento produzido em outros campos” (RODRIGUES, 2011, P. 123). Esta postura parece se aproximar de uma conduta atrelada a um ‘paradigma educacional emergente’, onde o educador passa a construir sua própria identidade nos meios, nas fendas, nas fissuras. A Prof.^a Carla Rodrigues acredita que a prática docente de quem atua com formação de professores não deve ser prescrita por *experts*. No seu entendimento, é o próprio educador quem deve ter o controle sobre suas próprias condições de vida, ou seja, o docente deve gerenciar sua existência em um processo autoanalítico, considerando “um saber acumulado durante anos de experiência vital”. Tal processo possibilita “aos coletivos professorais atuarem como protagonistas dos seus problemas, das suas necessidades, das suas demandas, podendo enunciar, compreender, adquirir ou readquirir um vocabulário próprio que lhes permita produzir saberes acerca de sua própria existência” (RODRIGUES, 2011, p. 124).

Os educadores são sujeitos de conhecimento e eles têm o direito de dizer algo a respeito de sua formação profissional e de como atuam no seu cotidiano, assegura Maurice Tardif. O mestre canadense acredita ser importante que os educadores das escolas devem ter a competência de decidir sobre sua própria formação e como controlá-la, ao menos em parte: “isso é, ter o poder e o direito de determinar, com outros atores da educação, seus conteúdos e formas” (TARDIF, 2014, p. 240). A lógica da formação dos educadores não pode ser restrita aquela com conteúdos e formas disciplinares que fazem parte do currículo dos cursos de graduação, em detrimento dos saberes profissionais, ou seja, daquele conhecimento que provém da atuação dos educadores nas escolas. O estudioso conclui com a convicção de “que o principal desafio para a formação de professores, nos próximos anos, será o de abrir um espaço maior para os conhecimentos dos práticos dentro do próprio currículo” (TARDIF, 2014, p. 241).

Acredito que na mediação desses saberes o aprendiz de educador segue uma trajetória na construção de sua identidade docente, pois escolhe ações, desenvolve projetos e realiza práticas que se voltam aos fazeres e aos saberes do ensino e da aprendizagem. Isso porque o educador tem condições de refletir sobre a noção de formação, no contexto universitário ou fora dele, que se distingue do conceito de formatura. Ou seja, de uma rasa ideia de aquisição de titulação acadêmica. Na interlocução com essas ideias o Prof. José Pacheco destaca que a formação pode ser transformada “num processo de consciência do mundo e de elucidação do significado das relações interpessoais, com a instituição e com o saber, e traduz-se na não dissociação do desenvolvimento profissional e do desenvolvimento pessoal” (2008, p. 29).

Retomo a noção de formação, presente no item 1.2.2 - Categorias conceituais, na Paragem I desta dissertação, para reafirmar que, em primeira instância, a formação continuada é entendida como sendo os cursos formais que são oferecidos por instituições de fomento, como as universidades. Essa formação abrange os conteúdos normatizados e sistematizados do currículo, de modo a oferecer ao educador subsídios para que ele continue atualizado quanto às constantes mudanças que acontecem no âmbito profissional, social e político. No entanto, a noção de formação continuada vai além dos cursos que são oferecidos pelo sistema de ensino formal, pois se trata de um conjunto de processos pelos quais o educador é capaz de rever suas concepções e práticas sobre sua área de atuação. Ela abrange também todos os cursos, congressos, seminários e oficinas que o docente frequenta, além das visitas feitas aos dispositivos culturais, aos ateliês dos artistas/artesãos, o acesso ao cinema, ao teatro e aos mercados populares, bem como a leituras e a produção escrita, entre outras. Todas essas experiências vivenciadas no campo multicultural, transpassadas por elementos interdisciplinares que compõem a arte contemporânea e as novas maneiras de pensar, de formar e de praticar a docência e a educação, podem oxigenar os processos reflexivos e suscitar novos olhares críticos sobre suas próprias práticas docentes.

O educador contemporâneo e comprometido com a profissão docente busca, na medida do possível, investir em sua formação pedagógica continuada, sem deixar de lado o exercício artístico que abre para o campo dos devaneios poéticos e das experiências. A pesquisa é uma parceira inseparável desse profissional da educação, pois em suas múltiplas maneiras de ser, inventa e constrói histórias de vida, produzindo novos saberes. Para o Ensino de Arte, ele investiga e faz curadoria dos conteúdos, seleciona metodologias, busca materiais e técnicas para serem utilizadas em suas aulas. “O professor é um criador na preparação e na organização da aula e seu espaço” (PCNs, 2001, p. 111). Suas aulas são mais experimentais e propositivas, provocam deslocamentos de sentido e exigem a participação ativa dos educandos, podendo acontecer no interior da sala de aula ou para além dos limites escolares. Ademais, o arte/educador no seu fazer pedagógico (re)inventava seu percurso docente, afetando e deixando ser afetado pela imanência do instante. Nesse processo docente/inventivo, ele provoca seus educandos por meio de

práticas que desfazem a compreensão, a fala, a visão e a escuta das mesmas coisas, dos mesmos sujeitos, dos mesmos conhecimentos. Desassossegam o sossego dos antigos problemas e das velhas soluções. Estimulam outros modos de ver e ser visto, dizer e ser dito, representar e ser representado (CORAZZA, 2001, p. 30).

Na diversidade cultural da educação atual as formulações da estudiosa Sandra Corazza em certa medida corroboram o pensamento de educadores como Luciana Loponte, Célia Almeida e Miriam Celeste Martins no que tange uma docência artística. Aliás, a pesquisadora gaúcha

Carla Rodrigues ao questionar a formação na atualidade, busca formar educadores a partir de uma concepção que considera o espaço da aula como um potente ato de criação que está em estreito laço com a vida. Para ela que dar “escuta ao desassossego da diferença”, reinventar-se enquanto educadora formadora é fundamental, pois assim é possível reaprender sempre novos modos de atuação profissional, nas linhas que são lançadas para fora dos limites do já conhecido. Já Mirian Celeste Martins (2009), apoiada por Lygia Clark e Hélio Oiticica e contaminada pelas ideias de Deleuze propõe que o educador reconvoque os “estados de invenção”. A professora paulistana sugere que saíamos do abrigo do que é conhecido e como é conhecido, pois deste modo, vivenciamos a experiência do desabrigo no desaprender.

Diante do exposto, “é preciso transvê o mundo”, seguindo sugestão deixada em verso por Manoel de Barros (1916 – 2014). Barros escreveu:

[...] a expressão reta não sonha.
 Não use o traço acostumado.
 A força de um artista vem das suas derrotas.
 Só a alma atormentada pode trazer para a voz um formato de pássaro.
 Arte não tem pensa:
 O olho vê, a lembrança revê, e a imaginação transvê.
 É preciso transver o mundo (BARROS, 2010, p. 349).

Nesse exercício sensível e imaginativo eu vou “transvendo” o mundo, atento aos versos do poeta, pois “as coisas não querem mais ser vistas por pessoas razoáveis. Elas desejam ser olhadas de azul – que nem uma criança que você olha de ave” (BARROS, 2010, p. 302). Penso que a formação em arte, seus conteúdos e suas metodologias precisam ser reinventadas para que todos, docentes e discentes, na coletividade, consigam produzir novos modos de ver, de interagir, de ser atravessado pelas experiências cotidianas, de maneira que seja possível olhar para as coisas pelo viés delas, das próprias coisas, com a percepção de que o “ser” da coisa, do objeto, “é seu próprio aparecer”, como diria João-Francisco Duarte Junior (1991, p. 60), “ou seja: é a harmonia existente em suas formas” que importa.

Em Reflexões sobre a arte (1986), Alfredo Bosi afirma que arte é uma produção, um fazer. Em sua visão, “a arte é um conjunto de atos pelos quais se muda a forma, se trans-forma a matéria oferecida pela natureza e pela cultura. Nesse sentido, qualquer atitude humana, desde que conduza regularmente a um fim, pode chamar-se artística” (BOSI, 1986, p. 13). Deste modo, reinventando a pedagogia, o ensino, e os próprios meios de aplicar os fazeres docentes (em arte), será possível chamá-lo de artístico, assim como será possível chamá-lo de contemporâneo, ou seja, de atual, pois acompanha os avanços da sociedade, como assegura Antônio Nóvoa (NÓVOA, 2007). Portanto, se justifica pensar em uma docência-artística na atualidade como sendo mais uma qualidade, uma possibilidade de atuar do arte/educador,

encontrando, no momento de suas aulas, as potências, os interstícios, os espaços propícios às relações humanas que sugerem múltiplas possibilidades de troca e produção de subjetividade (BORRIAUD, 2009).

Ampliando esta discussão o pesquisador português António Nóvoa (NÓVOA, 1999) alerta para superar a dicotomia que existe na formação de educadores, uma vez que o modelo formativo é pendular, alternando entre os modelos acadêmicos e os modelos práticos. Estas práticas vêm se arrastando ao longo da história e o estudioso afirma que elas são ‘centrados nas escolas e em métodos “aplicados”’. Nessa discussão cabe ouvir as vozes de Buoro e Costa (2007, p. 254), pois elas creem que “a formação de cada professor traz as marcas de suas escolhas pessoais e suas afinidades teóricas”. Já Corrêa (2004, p. 11) salienta que quem vai “atuar na comunidade escolar deverá receber durante o período de sua formação, subsídios necessários à prática pedagógica que irá desenvolver futuramente”. É Paulo Freire quem garante que “nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, e de outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação” (FREIRE, 1996, p. 45).

Aqui foram expostas algumas reflexões tramadas por meio de pesquisas que foram realizadas por diversos educadores e estudiosos que se dedicam ao campo da formação docente. Avanço esta discussão pensando nas direções que o Ensino de Arte pode tomar no Brasil, passando necessariamente pelas buscas constantes da prática e da formação em Arte.

2.2.1 Redimensionamento da prática e da formação docente

A busca por um redimensionamento nos rumos do Ensino de Arte no Brasil passa por uma luta que afeta diretamente a formação dos professores de Arte e pela reivindicação da garantia de que todos aqueles que estejam à frente do componente curricular Arte tenham formação específica nesta área do conhecimento. Essa luta não desmerece os educadores que não possuem graduação em Arte, especialmente aqueles que atuam em regiões onde o Estado brasileiro não forma profissionais para atuar neste campo do saber, como é o caso do Seridó norterriograndense. Ao contrário disso, é preciso reconhecer a realidade como ela se apresenta e pensar, juntamente com aqueles que já fazem a educação, nas possibilidades de mudanças e avanços do campo. É importante saber o que já é feito, como é feito, para quê é feito e quem faz o Ensino de Arte, para que se possa apreender as boas práticas já existentes na localidade e, por outro lado, poder avançar, seja na direção de garantir a formação específica em Arte ou no sentido de bem qualificar o trabalho que é realizado pelo educador em sala de aula.

Para quem ainda não tem formação específica, mas que já faz um bom trabalho, e posso assegurar que vi excelentes práticas sendo realizadas no Seridó, o curso de Artes Visuais servirá para dar maior segurança e ampliar ainda mais as possibilidades de atuação desses profissionais em suas regências de classe. Além do mais, um curso desta natureza servirá para consolidar o livre debate e depurar a crítica sobre a produção cultural que é engendrada e socializada no contexto local.

A garantia de cursos de atualização constante deve ser assegurada ao profissional da Arte, assim como deve ser assegurada aos outros profissionais das diversas áreas do conhecimento. Com a garantia desses cursos de aperfeiçoamento é que se consegue a renovação dos conteúdos, atendendo melhor as expectativas dos educadores e dos educandos, além de tornar as metodologias de ensino mais atrativas. O material didático merece cuidado para que seja favorável ao processo de ensino e de aprendizagem, sem desmerecer a avaliação. É importante que a avaliação não seja realizada apenas para melhorar os ranques educacionais, mas funcione como diagnóstico, evidenciando os acertos e, especialmente, as falhas, para poderem ser refletidas e corrigidas.

Garantir que todos os professores de Arte que atuam nas escolas tenham formação específica vai ao encontro da melhoria da qualidade de educação e da valorização dos profissionais da educação, como previsto no Art. 2º, do PNE - Lei nº 13.005/2014. A meta quinze (15) desta Lei deixa claro que a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, em regime de colaboração, devem garantir uma política nacional de formação dos profissionais de educação, assegurando que todos os educadores da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. Penso com Lessard e Tardif (LESSARD & TARDIF, 2008, p. 260) que tudo isso passa por um processo de reestruturação das escolas, que tem como um de seus componentes essenciais o estímulo à formação inicial e continuada, justamente por ser um caminho para a profissionalização do ensino.

É mais fácil para o educador atualizado, reflexivo e crítico propor práticas criativas aos educandos na sua atuação docente, pois uma postura de constante busca do educador pode gerar uma profunda consciência profissional, o que contribui para adequar as propostas pedagógicas ao desenvolvimento individual do educando. Convém novamente reconvocar Rosa Lavelberg à discussão, pois a estudiosa acredita que para o educador

em exercício, o aprender com satisfação e orgulho de seu papel de estudante em formação permanente está ligado à consciência que adquire sobre as transformações constantes que ocorrem no conjunto de conhecimentos necessários para seu desempenho profissional. Não se trata de um ideário moral, mas ético, de conduta respeitosa, que, ao mesmo tempo, é acompanhada de

um sentido de identificação e entusiasmo que se experimenta na profissão, ao promover a educação de crianças, jovens e adultos. O professor exerce, de fato, sua profissão quando pode participar como alguém que permanentemente cresce em sua ação profissional e colabora com ela (IAVELBERG, 2003, p. 62).

A experiência com o belo muda com o passar do tempo, assim como muda também a relação de educadores e educandos com os diversos conteúdos da arte e seu ensino. As implicações da dimensão sensível também são interessantes que as abordagens se transformem na escola, sendo revisadas e atualizadas pelo imaginário de cada um. Isso contribui para melhor aguçar os sentidos do apreciador/produtor cultural, de modo que esses possam contemplar com sensibilidade a produção artística contemporânea e a arte de novo gênero como a relacional, a colaborativa, a performática e a intervencional. No entendimento de Rosa Iavelberg o conhecimento vive em constante transformação e a formação do educador também deve seguir essa lógica. Como bem exemplifica a pesquisadora:

saímos do desenho clássico – com regras preestabelecidas de beleza, harmonia e proporções, formas ideais – para adentrarmos ao desenho contemporâneo, com suas intenções de estranhamento, que se aprimora no fazer e admite a inclusão do erro ou da aproximação como parte da criação (IAVELBERG, 2003, p. 78).

Os tempos são outros, seja na vida em sociedade ou no contexto escolar e a realidade cotidiana dos educadores nos mostra que não é mais possível aprender e ensinar arte como se fazia no passado. Faz-se necessário “a renovação da educação como espaço público”, defende Nóvoa, afirmando que este debate não pode ser mais adiado. O mestre português acredita que “as soluções do passado não respondem mais às questões do presente” (NÓVOA, 2013, p. 225).

No entendimento de Maurice Tardif é interessante insistir em determinados pontos para tangenciar as estruturas organizacionais em que os educadores atuam, como o modo de organizar o trabalho, o controle e o planejamento realizado, entre outros pontos. Ele percebe e salienta a importância de considerar aspectos das constantes interações que acontecem cotidianamente “no seio do processo concreto do trabalho, entre o trabalhador, seu produto, seus objetivos, seus recursos, seus saberes e os resultados do trabalho” (TARDIF, 2013, p. 49). A respeito do trabalho e do ensino, veja o que diz Tardif e Lessard:

trabalhar é agir num determinado contexto em função de um objetivo, atuando sobre um material qualquer para transformá-lo através do uso de utensílios e técnicas. No mesmo sentido, ensinar é agir na classe e na escola em função da aprendizagem e da socialização dos alunos, atuando sobre sua capacidade de aprender, para educá-los e instruí-los com a ajuda de programas, métodos, livros, exercícios, normas, etc. (TARDIF & LESSARD, 2013, p. 49).

A estudiosa Rosa Iavelberg vai além com suas reflexões ao discorrer sobre o ensino da apreciação e produção artística. É ela quem pontua:

ensinar a apreciar trabalhos artísticos requer a compreensão das transformações que ocorrem nas possibilidades de apreciar ao longo do desenvolvimento dos alunos, assim como ensinar a fazer trabalhos artísticos requer o conhecimento sobre a gênese da arte na criança e no jovem (IAVELBERG, 2003, p. 99).

O Ensino de Arte exige novos rumos das práticas pedagógicas e das buscas formativas nesta atualidade, para que se consiga uma melhor base formativa que possa reverberar em propostas de trabalho mais conscientes para o educador e atraentes para os educandos. O momento é de encontro com a Arte, mas também com a política e a ética, tentando conseguir avanços na proposição de boas práticas educativas, que primem pela autonomia crítica e a liberdade imaginativa de todos os envolvidos no processo.

2.2.2 Formação no contexto semiárido



É importante pensar nas formações em que o seu aporte teórico esteja em consonância com a prática e a realidade sociocultural daqueles que vão passar pelo processo de ensino-aprendizagem. Isso vale para os cursos de formação inicial e continuada de educadores, mas especialmente, para as classes de Ensino Fundamental e Médio. Na visão do Prof. Espedito Cardoso (ARAÚJO, 2013, p. 67) se acontecer o inverso disso no sertão é possível que alargue ainda mais a distância existente “entre a teoria dos projetos e a realidade dos habitantes do semiárido”. Os conteúdos didáticos não podem estar atrelados a realidades outras que não seja a dos educandos, para que estes não soem falsos e sem sentido. Esse estudioso defende uma melhor educação no semiárido e luta para que esta esteja atrelada a valores reais, que neguem os estereótipos ou as caricaturalizações dos conteúdos. É o mestre quem chama a atenção para o fato que segue:

no semiárido, não só de imagem da seca se vive, assim como, em outras regiões do Brasil, não se vive só de imagens das chuvas. No semiárido, não se tem somente a imagem da vaquinha magra, morta à beira das estradas, como reforçam os meios de comunicação, mas também há o gado gordo, que alimenta e sustenta a economia da região (ARAÚJO, 2013, p. 68).

Adotar abordagens pedagógicas desatualizadas, que escondem a verdade, , é uma postura que pode denegrir e estereotipar o semiárido, a caatinga e a arte que é produzida no sertão. Este é um modo no mínimo perverso de atuar em sala de aula. Não estou dizendo que o educador deva ficar preso aos conteúdos regionais, mas que ele dê a devida atenção às

questões locais em diálogo com as universais.

Defendo bons cursos de formação inicial e continuada no sertão para que cada educador tenha melhores condições de combater a força da mídia e das ideologias que distorcem e tentam incutir nas pessoas uma noção de que o semiárido é uma região desprivilegiada, naturalmente desfavorecida e, portanto, inferior. Essas ideologias são perversas porque geram a negação da identidade do povo, especialmente das crianças.

Quanto às abordagens que aproximam determinadas regiões do país com o intuito de contrastar aspectos naturais em que uma mostra a vegetação verde e a outra uma imagem negativa da vegetação catingueira, sempre ‘cinzenta’ e ‘sem vida’, é no mínimo uma abordagem de má-fé, aos olhos do Prof. Espedito Cardoso de Araújo. Ouvindo sua voz compreendo que abordagens deste tipo

perpassa pela má-fé de querer negar as belezas que poderiam também estar nos conteúdos e nos livros das escolas do semiárido. Fazendo assim, tira-se da criança que está nessa escola a possibilidade de refletir, de experimentar e de descrever o milagre da natureza em sua região, a cada novo período chuvoso. Tira-se da criança a possibilidade de entender que, assim como em outras regiões do Brasil, torna-se igualmente importante o período das chuvas e o período das estiagens, pois a natureza também precisa de sol, assim como precisa da água. Procura-se incutir cada vez mais a ideia de combater a seca, como se o homem do semiárido não tivesse a capacidade de buscar meios para conviver com esse fenômeno natural (ARAÚJO, 2013, p. 67-68).

Esse estudioso seridoense tem ciência de que não é possível combater os fenômenos naturais, mas é perfeitamente viável conviver com esses, a partir das buscas de alternativas e de transformações favoráveis a uma boa convivência com a natureza. Aponto à questão da singularidade regional do ensino para que cada educador atente aos modos de receber os conteúdos (prontos) do Estado, por meio dos livros didáticos, sem se distrair na hora de realizar as práticas nas escolas. Para o Prof. Araújo, essa preocupação com o ensino vem atrelada a exigência de um processo de formação de educadores. É importante que esta formação esteja diretamente ligada ao contexto, ao mesmo tempo em que vise resgatar o valor da escola e da vida (ARAÚJO, 2013, p. 69), e eu acrescentaria, da Arte, porque por meio da arte é possível encontrar a potência criadora capaz de desvelar e transcender diversas questões importantes que são inerentes a existência humana.

As políticas educacionais implementadas na atualidade, em certa medida, continuam atreladas a um utilitarismo imediatista, pois são geradas no bojo de um paradigma gerencial, que vem orientando as decisões governamentais desde a gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995 – 2003). A estudiosa Rose Cléia Ramos da Silva chama a atenção para as políticas formuladas e executadas durante a gestão do Governo Lula, com a implementação de programas

em que se inserem, também, a modernização dos processos de gestão nas escolas. Silva (2011) evidencia o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), anunciado em 2007 pelo Governo Lula, pois esse trouxe uma série de medidas que visavam à melhoria da educação no Brasil, incluindo à formação dos educadores. No entanto, a estudiosa ressalta algo em suas análises que merece atenção:

o PDE dá sinais de que se caracteriza como um mecanismo político e econômico que não rompe com o modelo de desenvolvimento excludente. Para a educação, algumas ações contidas no PDE parecem conter a lógica do aligeiramento e da massificação. É o caso da formação de professores (SILVA, 2011, p. 154-155).

O aligeiramento e a massificação na formação dos educadores que são referidos pela pesquisadora devem ser combatidos pela sociedade, pois seguem os preceitos do utilitarismo imediatista, onde a escola tem uma função e uma utilidade, seguindo a lógica da aceleração e do mercado. No entanto, pensando de forma micro⁴¹, trazendo a responsabilidade para mim, levanto novas indagações: nós educadores, estamos contentes com o que está posto no campo da formação docente? O que fazemos diante disso, nos paralisamos ou nos mobilizamos? Sabemos o que queremos conseguir? Que estratégias de ação adotamos? Envolvemo-nos e nos articulamos em rede, nos movimentando em prol de políticas educacionais eficazes que, de fato, mudem para melhorar o ensino em todos os níveis no Brasil?

Diante do exposto aqui, é oportuno que cada educador que atua dentro dos limites do semiárido, mas também aqueles que estão para além destas fronteiras, fique atento aos processos de formação inicial e continuada que vivencia, cuidando para que ela esteja em consonância com o seu contexto de atuação docente. A apropriação que os educadores fazem dos conteúdos curriculares é importante, pois juntamente com o arsenal teórico/metodológico que é produzido, disponibilizado e utilizado por ele no exercício de suas práticas em sala de aula, de forma crítica e responsável, reflete diretamente na qualidade das suas ações pedagógicas que são realizadas na escola.

2.2.3 Escola e atribuição docente

Todas estas reflexões me induzem a pensar que é papel do professor de Arte propiciar ao educando que ele acesse o universo dos artistas e explore o patrimônio artístico e cultural da humanidade como um direito. Esta abertura que permite acesso ao universo da arte e da cultura

41 Essa noção de micro liga-se ao conceito de micropolítica, tratado por vários autores e que, na visão Katia Canton possibilita substituir a noção de Política com “P” maiúsculo, pelas micropolíticas, que em sua concepção, é “uma atitude focada em questões mais específicas e cotidianas, como o gênero, a fome, a impunidade, o direito à educação e à moradia, a ecologia, enfim, tudo aquilo que nos diz respeito e nos faz viver em sociedade” (CANTON, 2009, p. 15). Essa ideia coloca as discussões políticas dentro de um paradigma que assume novas configurações na atualidade, aproximando-se das “complexidades que se impõem no cenário atual”.

propicia também a inserção e o protagonismo do educando no processo de transformação social. Para tanto, Rosa Iavelberg assegurou em exposição⁴² que o educador para realizar um trabalho que satisfaça as necessidades dos educandos, da escola e da sociedade, precisa atentar para questões que dizem respeito ao campo da teoria e ao campo da prática. Do ponto de vista das teorias o educador precisa conhecer a produção teórica da Arte/educação; a arte da criança e dos jovens; as teorias da aprendizagem em arte; além de conhecer arte. Do ponto de vista das práticas, o educador precisa saber ministrar aula de arte; expressar-se artisticamente; saber atuar na interface com a produção dos educandos, dos artistas e das instituições culturais. Iavelberg é clara ao afirmar que é atribuição do educador propiciar aos educandos o contato com o universo da arte, além de promover na escola ações criativas e autorais, que abranjam as dimensões do fazer, do ler e do compreender a arte. Outro ponto que merece destaque é o fato do educador documentar e dar destino a produção dos educandos, ou seja, fazer registros do processo experienciado e refletir criticamente sobre esses e tudo o mais que foi vivenciado em sala de aula, difundindo o conhecimento produzido.

Paulo Freire entende que a educação é uma especificidade humana que exige do educador tomada de decisões com consciência. Cada ação na escola é um ato de intervenção no mundo. São deste autor as seguintes palavras:

é preciso deixar claro que o conceito de intervenção não está sendo usado com nenhuma restrição semântica. Quando falo em educação como intervenção me refiro tanto à que aspira a mudanças radicais na sociedade, no campo da economia, das relações humanas, da propriedade, do direito ao trabalho, a terra, à educação, à saúde, quanto a que, pelo contrário, reacionariamente pretende imobilizar a História e manter a ordem injusta (FREIRE, 1996, p. 109).

Também era do entendimento de Freire que a ação educativa está imbuída de uma ideologia e esta pode ter o poder de “miopizar” ou ensurdecer o educador, contribuindo para que ele aceite “docilmente o discurso cinicamente fatalista neoliberal” ou ainda a ideia de que “os sonhos morreram e que o válido hoje é o ‘pragmatismo’ pedagógico, é o treino técnico-científico do educando e não sua formação de que já não se fala. Formação que, incluindo a preparação técnico-científica, vai mais além dela” (FREIRE, 1996, p. 126). Isso porque este discurso está comprometido com a ética do mercado, do lucro, em detrimento da “ética universal do ser humano, pela qual devemos lutar bravamente se optarmos, na verdade, por um mundo de gente” (idem).

Sabendo que o trabalho do educador é uma intervenção no mundo é importante ter consciência de que os conteúdos, que formam o currículo, não são neutros, pois todos eles são

42 A estudiosa discursou em evento promovido pela ONG Ação Educativa, em mesa temática que foi intitulada de: “A educação integral e o ofício do(a) educador(a) de arte: o papel da escola, das ONGs e das instituições culturais”. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=x0ED6u2yY-Q>> Acesso em 28/12/2015.

fruto de uma concepção filosófica e ideológica. O debate envolvendo o currículo deve extrapolar a noção conteudista que o restringe a uma discussão atrelada às relações de saber e poder. O currículo educacional é comparado a uma colcha de retalhos que compõe o seu colorido na justaposição dos saberes de cada componente curricular. Ele é um documento que evoca os modos do fazer docente, que trás as bases de apoio, as concepções político-filosóficas, as linhas investigativas, as competências de cada componente, as habilidades, os referenciais teóricos e os conteúdos.

Em Arte prefiro pensar em um currículo que tenha como um de seus objetivos o protagonismo do educando por meio de sua inserção e participação na sociedade, justamente por se atrelar a noção de transformação político-social do mundo (o micro, que seja). É Paulo Freire (1996, p. 110) quem assegura que é impossível a neutralidade na educação, assim, entendo que o currículo também não é neutro.

António Nóvoa pensa em um projeto de escola que priorize as formas de organização do trabalho escolar. Isso envolve atenção aos docentes, a sua formação, aos currículos e programas, bem como as estratégias pedagógicas e aos procedimentos metodológicos adotados para o ensino. Nóvoa afirma que o educador ainda dedica pouca atenção a “organização do trabalho escolar: definição dos espaços e tempos da aula, agrupamento dos alunos e das disciplinas, modalidades de ligação com a ‘vida ativa’, gestão dos ciclos de aprendizagem, etc.” (2013, p. 230). O autor se reporta a Philippe Perrenoud para salientar que é preciso romper com o modelo de organização escolar vigente, antes que ele imploda. É preciso uma linguagem adequada, bem como conceitos de representação que seja consensual, além de formas alternativas ou de pistas investigativas que apontem para possíveis soluções dos problemas enfrentados pela educação na atualidade. Nas palavras do autor, “é aqui que se decide uma educação que não se esgota no espaço-tempo da sala de aula, mas que se projeta em lugares e ocasiões de formação múltipla” (NÓVOA, 2013, p. 230).

Para desviar do discurso generalizante que historicamente vem se construindo e que por vezes ouço sobre a escola e suas implicações no sentido de intencionar uma educação ideal, reconvoco António Nóvoa para pensar sobre uma educação que desperta para as relações sociais e as práticas cidadãs dos educandos. Este estudioso defende “os professores e o ‘novo’ espaço público da educação” (NÓVOA, 2013), a partir da reunião de várias possibilidades do fazer educacional que são capazes de impulsionar para uma renovação do espaço público destinado a educação. Nóvoa condena ferozmente o modelo escolar atrelado aos espaços físicos fechados em si mesmo, bem como aos currículos que se pautam em estruturas rígidas e, ainda, as organizações que seguem exemplos ultrapassados de trabalho. O pesquisador, reportando a seus pares, acredita que a escola atual precisa “recuperar o lugar das dinâmicas associativas,

desenvolvidas no seio de um conceito público de educação, permitindo evitar as tendências burocráticas e corporativas, sem cair numa visão fragmentada dos alunos como ‘clientes’ e das escolas como ‘serviço privado’” (NÓVOA, 2013, p. 226).

Oxigenar as dinâmicas dos movimentos sociais em torno da educação é importante na medida em que o trabalho escolar é concebido em longo prazo, afirma o mestre português, em detrimento do voluntarismo social e das estruturas de apoio a educação que normalmente são de curta duração. Nóvoa aponta três dilemas da profissão docente: a reconstrução de laços fortes com a comunidade; a capacidade de adaptação à diferença; e a redução das complexas atividades profissionais do educador ao *status* de coisa simples e natural. Sobre esses dilemas António Nóvoa defende um programa educacional que desenvolva nos educadores em formação o que ele chama de “três famílias de competências”: saber relacionar e saber relacionar-se; saber organizar e saber organizar-se; e saber analisar e saber analisar-se (2013, p. 228).

Para caminhar na contramão da organização do trabalho escolar convencional, que segue modelos engessados, burocratizados e disciplinares, o pesquisador espanhol Fernando Hernández (HERNÁNDEZ, 1998) propõe a transgressão. Deve-se transgredir com a visão da educação escolar atual, que é baseada nos “conteúdos” apresentados como “objetos” estáveis e universais, deixando de considerar a realidade construída pelo coletivo. Entre outras coisas, o autor pretende com esta proposta que o educador tenha coragem de “transgredir a incapacidade da Escola para repensar-se de maneira permanente, dialogar com as transformações que acontecem na sociedade, nos educandos e na própria educação” (Idem, p. 13).

Seguir no sentido oposto ao que está dado ou transcrito como receituário em alguns livros didáticos, guias ou eixos norteadores parece ser um importante caminho a trilhar. O entendimento de que a formação e o Ensino de Arte na contemporaneidade podem assumir novos formatos metodológicos, sem perder de vista o seu significado que é o de oferecer o acesso à arte, despertar à sensibilidade e a consciência estética dos educandos, é uma ideia cara ao estudioso João-Francisco Duarte Junior. Este pesquisador não tem dúvidas quanto a isso, pois suas pesquisas apontam à necessidade de uma consciência do sensível, que esteja para além da apreciação de obras de arte.

Ela (a consciência estética) compreende justamente uma atitude mais harmoniosa e equilibrada perante o mundo, em que os sentimentos, a imaginação e a razão se integram; em que os sentidos e valores dados à vida são assumidos no agir cotidiano. Compreende uma atitude em que não existe “distância entre intenção e gesto”, segundo o verso de Chico Buarque e Ruy Guerra. [...] Consciência estética significa uma capacidade de escolha, uma capacidade crítica para não apenas se submeter à imposição de valores e sentidos, mas para selecioná-los e recriá-los segundo nossa situação existencial (DUARTE JUNIOR, 1991, p. 73-74).

Retomo essa discussão porque entendo que ela traz questões que atingem diretamente a escola e as atribuições do educador, reverberando na formação dos valores estéticos dos educandos. Essas questões podem interferir ainda na conquista da autonomia do arte/educador, em constante formação, tão importantes quando se pensa em encarar a vida com mais liberdade, a partir da elaboração de “seus próprios sentidos em relação ao mundo à sua volta” (DUARTE JUNIOR, 1991, p. 73).

2.3 Expansão de limites

Como projetar o espaço-tempo da aula de arte? Acredito que expandir os limites físicos da sala de aula pode ser um caminho. É possível explorar outros espaços para o exercício docente ou ainda planejar uma aula que ressoe seus conteúdos na família do educando e na comunidade, respeitando os saberes que o educando traz consigo para o ambiente escolar. O espaço para o ensino e a aprendizagem em arte que a sala de aula propicia não é descartado na atualidade, muito menos o tempo das aulas, mesmo que este se mostre insuficiente.

É interessante pensar nos borramentos das fronteiras da Arte, na hibridização que vive a sociedade atual e na possibilidade de projetar as práticas formativas para além do espaço-tempo das aulas, pois na própria arte é possível observar a diluição das muralhas que separavam ou enquadravam as coisas, para agora permitir que elas se ampliem.

A pesquisadora Rejane Coutinho tem a crença de que é importante a saída do professor de Arte da sala de aula, vencendo os muros escolares e interagindo com o mundo lá fora, o mundo extra-escolar. A estudiosa sugere ao educador que ele se conecte as redes de informações e também busque conhecimento junto aos educandos para intensificar sua formação. Além do limite físico da sala de aula o professor de Arte consegue “interagir com os espaços culturais, museus, bibliotecas e outras instituições que produzem e veiculam os bens culturais (COUTINHO, 2002, p. 158). Ao mesmo tempo em que o trabalho do educador não precisa ficar isolado entre os limites arquitetônicos da escola se faz urgente que a instituição de ensino abra suas portas para poder acolher a produção cultural da comunidade, expandindo a produção de outros lugares e épocas, assim defende a estudiosa. O apoio da comunidade é fundamental para facilitar a construção e a circulação dos conhecimentos que são produzidos pela instituição de ensino (COUTINHO, 2002, p. 158).

Quando olho para uma intervenção feita numa praça pública posso questionar sobre o que é aquilo: seria uma peça de teatro? Uma dança? Uma performance? O que seria conteúdo das artes visuais numa intervenção no espaço público? Se é teatro, porque não é apresentado num palco? Qual é o espaço ideal para produzir um número de dança? Qual sua dimensão sensível/acústica? Isso interessa? Que visualidades estão implicadas na intervenção? Não sei se é possível

ainda pensar em aulas de arte presas aos limites das paredes da sala de aula, especialmente se penso pela perspectiva da docência-artista, como discorri anteriormente.

Na contemporaneidade, o espaço da aula torna-se espaço de experimentação, fantasia, sonho, contemplação, problematização e reflexão sobre a produção artística e as visualidades em geral, podendo ser expandida à rua, ao ônibus, a fila do banco, entre outros espaços⁴³. As proposições em arte abrem infinitas possibilidades de atuação, de exercício docente e de ensino e aprendizagem. De acordo com Paulo Freire, o processo de ensinar e aprender envolve a construção mútua entre educador e educando, sendo possível abrir espaço para o prazer e o maravilhamento, pois é onde se constrói a ‘boniteza de ser gente’. O mestre postula que “ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria” (FREIRE, 1996, p. 142).

Nesse processo de “ensinar e aprender”, de “boniteza e alegria”, importa menos a forma de vencer o percurso e mais o estar presente no seu durante. Esse estado de presença, de captura do *é* do instante, que se traduz em *aleluia*, é abordado pela Prof.^a Vitória Amaral em pelo menos um dos seus estudos (AMARAL, 2010). A estudiosa da UFPE/UFPB aproxima o *instante-já* da obra *Água Viva* (LISPECTOR, 1998), aos *instantes-já* da Arte/educação contemporânea. A Prof.^a Amaral é ciente da pluralidade dos ensinamentos de arte que existe(m) no Brasil, pois cada região “tem o seu *instante-já*, mesmo que, contemporaneamente, as culturas, os espaços, os climas, as estruturas, as flexibilidades políticas ou econômicas, os poderes e tantos outros elementos culturais influenciem a práxis em arte” (AMARAL, 2010, p. 249).

Manter-se focado no fluxo, no durante, no *é* do instante é fundamental ao educador, para que ele consiga perceber a realidade praticada no cotidiano escolar, bem como para continuar traçando suas trilhas formativas, experienciando e avançando na profissão docente, neste momento atual que chamamos de contemporâneo.

Na formação e na atuação docente é preciso sentir. Sentir da superfície ao mais íntimo e profundo do ser. Sentir com o corpo todo. É preciso acordar o corpo, experienciar a beleza, a arte, a docência, a vida. É importante desviar o olhar do já sabido, pois ele pode não mais interessar.

43 Em 2011 tive oportunidade de participar do curso ‘Tramas e usos do passeio urbano: por uma estética professoral’ (UFPEl, 40 hs), ministrado pela Prof.^a Carla Rodrigues. A proposta estava atrelada ao grupo de pesquisa *Escritura* e por meio dessa, entrei em contato com processos e métodos didático/pedagógicos que articulavam passeios a pé, de ônibus e de barco, para coletar registros do cotidiano a partir do uso de novas mídias de uso doméstico da comunicação contemporânea, como filmadoras, máquinas fotográficas e telefones celulares, bem como por meio da escrita e do desenho. Essa foi uma experiência singular na minha formação acadêmica, pois percebi que a construção do saber é capaz de acontecer em qualquer lugar, na sala de aula ou fora dela, fazendo sentido a partir do compartilhamento das vivências de cada pessoa. Essa prática de formação professoral segue uma linha contemporânea de entendimento, capaz de agregar recursos e procedimentos provenientes da arte, da filosofia e da ciência, para envolver o corpo todo do educando/educador na construção do sentido. Pensando por essa lógica, o docente pode tentar vencer as dificuldades de operacionalização das aulas de campo e planejar uma aula para ser ministrada em diferentes espaços da cidade, em contato direto com o cotidiano, abordando e coletando tudo que tem potência de transformação, despertando a curiosidade, a percepção, a sensibilidade.

O jogo do fazer arte cabe na sala de aula, nos espaços culturais, na rua, no cotidiano. Se for o caso, que cada educador tenha coragem de sair da estabilidade da sala, rompendo com seus limites físicos e simbólicos, para transpor os condicionamentos e imprimir uma marca, provocar atravessamentos, na sua vida e na do seu educando. Assim, aprender com o dessabido contribui para que o educador possa vivenciar a docência em arte como uma profunda experiência sensível.

Interessante seria se fosse feito da sala de aula um laboratório para que todos, educador e educando, vivenciassem a experimentação e a criação artística. Um espaço com seus limites expandidos e destinados a convivência grupal, aos fazeres pedagógicos, políticos e poéticos, onde se compartilhassem as relações de trocas de saberes, de linguagens, de ideias e de afetos.

Ao refletir sobre o sensível e o afeto nas práxis educativas, é importante compreender o conhecimento, não como algo a ser dado, mas como algo a ser construído e sentido, capaz de tocar nosso ser profundamente. Desse ponto de vista, o conhecimento construído é mais do que intelectual, é também intuitivo, é um conhecimento global das coisas. Internalizamos vários aspectos de um fenômeno, interpretando-os a partir da percepção que temos do que vemos, de onde estamos e da história que construímos, pois conhecer passa pelo limiar do racional e do sensível (MEIRA & PILLOTTO, 2010, p. 41).

As possibilidades de expansão da sala de aula são muitas e às vezes nem se percebe que algumas salas perderam suas delimitações físicas instituídas, pois já se naturalizou, para muitos, assistir aula por meio de recursos tecnológicos como as vídeoaulas, exibidas na televisão, na tela do computador ou até no aparelho móvel de telefonia. Aulas gravadas são disponibilizadas na rede mundial de computadores. Aulas em tempo real, ministradas a distância⁴⁴ e acompanhadas por meio da rede mundial de computadores. Aulas que se transportam no bolso, num dispositivo de armazenamento portátil, como o *pen drive*. Todas essas possibilidades e facilidades são realidades atualíssimas e devem auxiliar o educador no processo de ensino e de aprendizagem, bem como mobilizar estes para democratizar o saber, que ainda é restrito. Por isso a importância de acessar esses conhecimentos, mas também de produzir novo saberes a partir da atuação docente.

44 A legislação brasileira (LDB, Art. 80º) incentiva o “desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”. A implantação de cursos de formação universitários na modalidade à distância envolve várias instituições públicas e privadas do país. Estas oferecem formação pedagógica em seus diversos cursos de licenciatura. Os decretos nº 5.622, de 18 de dezembro de 2005, nº 5.773, de 9 de maio de 2006, e nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007, trazem diretrizes legais que norteiam as instituições de ensino quanto as funções de regulação, supervisão e avaliação dos cursos oferecidos.

2.3.1 Desvio

Na perspectiva de ampliar os saberes sobre os modos de atuar na docência em artes visuais, faço aqui um pequeno desvio para anunciar uma prática realizada em Currais Novos, lembrando que na IV Paragem retomo este assunto com mais vagar. Isto porque reinventar a pedagogia e criar espaços de trocas parece ser uma postura adotada pelos professores do Seridó. Por exemplo, o Prof. Paulo Gomes, da Escola Prof.^a Trindade Campelo, cria espaços para trabalhar o conteúdo de arte à medida que fica atento à fala dos educandos e às potências que se apresentam no contexto de aprendizagem. Ele realizou o projeto “Entre o azul e a ausência”, trabalhando com fotografia nas turmas do 7º, 8º e 9º ano. As imagens (Imagens 32, 33 e 34) foram exposto na câmara de vereadores do município.



Imagem 32, 33 e 34: produção dos participantes do projeto *Entre o azul e a ausência*.

Fonte: acervo da Escola Prof.^a Trindade Campelo.

A produção surgiu a partir de aulas passeio, feitas num açude público que fica por trás da escola e como era período de estiagem, o açude encontrava-se praticamente seco. O educador fez três passeios com cada turma pelo açude, em horários diferentes. No primeiro momento os educandos estranharam um pouco a proposta, porque não viam potência na paisagem, costumeira. Porém, o Prof. Paulo falou entusiasmado sobre o projeto e relatou que incentivou e disponibilizou câmeras para a captura das imagens:

[...] no primeiro dia que a gente foi ao açude os alunos ficaram muito a vontade. No início tínhamos só três câmeras: uma que peguei emprestado com a minha esposa, a minha e a da escola. Aí dividimos a turma em grupos para cada grupo ficar com uma. A ideia era fotografar o que cada um achasse que era bonito, mesmo sendo numa paisagem que muitos consideram não bonita, porque aqui tem a questão da seca. [...] Só tinha uma regra, não podia ter fotografia de pessoas, tinha que ser o ambiente natural, sem paisagem urbana, sem pessoas, era só isso (Prof. Paulo - entrevista concedida ao autor em 07/04/2015).

O projeto foi executado em um período de três meses e antes das aulas passeios foram discutidas as noções básicas de fotografia e de operação da máquina. Em campo, os adolescentes ficaram à vontade para caminhar pela paisagem e escolher o que agradasse ao olhar. O educador

acredita que *as pessoas são sensíveis por natureza, então é a sensibilidade delas* que deve ser explorada, por isso ele não interferia nas escolhas, nem como deveriam ser capturadas as imagens. Ao retornar à sala de aula o educador

descarregava todas essas fotos no computador, projetava e aí eles (os educandos) iam começar a debater sobre aquilo tudo, olhar como ficou a foto... eles mesmos, eu só dava o tiro inicial e eles é que saíam pra corrida. Aí, falavam: - Isso ficou legal. - Essa foto não é boa porque tá assim... e eles debatiam (Prof. Paulo - entrevista concedida ao autor em 07/04/2015).

Depois de produzirem e discutirem sobre essa produção, mais de trezentas imagens, foi preciso ainda fazer uma seleção, uma curadoria, e cinquenta e oito fotos foram escolhidas pelos estudantes. É importante salientar que o momento final anunciado pelo educador foi o da avaliação. Veja qual foi sua estratégia:

como é que você avalia um trabalho desses? Porque a escola precisa de uma nota e você acha que eu tive trabalho de dá nota pra esses meninos? Não dei não, eles é que se autoavaliaram. Fichinha de avaliação, de autoavaliação e eles consideravam, porque eles fizeram as fotos, selecionaram... eles fizeram tudo. Eu não fiz nada, só dei a fundamentação inicial e incentivei: vamos... (Prof. Paulo - entrevista concedida ao autor em 07/04/2015).

Chama a atenção o modo como o educador da Escola Trindade Campelo se articula para realizar a atividade criativa, posicionando-se muitas vezes mais como um propositor da situação, incentivando, mediando, estimulando novos modos de ver a realidade, *dando o tiro inicial*. Indagar e provocar os educandos nos momentos da reflexão não é estar à frente da ação, ditando as maneiras como cada um deveria proceder, mas estar presente nela, participando com os educandos, interagindo com eles. Como as regras eram mínimas, mas bem definidas, sobrava mais tempo para a liberdade poética do educando em meio ao ambiente natural. O tempo para apreciar e refletir sobre o material produzido é um ponto importante que saliento aqui, pois a partir dessa reflexão feita na coletividade é possível adensar o próprio entendimento do educando quanto aos processos vivenciados, atentando para a autoavaliação, para um tempo dedicado à observação de si mesmo, para que cada um pudesse atribuir uma nota sobre sua própria participação, produção e desempenho na proposta. Considerando o exposto aqui, reconvoco Maurice Tardif, pois o estudioso assegura que

os saberes que servem de base para o ensino, tais como são vistos pelos professores, não se limitam a conteúdos bem circunscritos que dependem de um conhecimento especializado. Eles abrangem uma grande diversidade de objetos, de questões, de problemas que estão relacionados com seu trabalho. Além disso, não correspondem, ou pelo menos muito pouco, aos conhecimentos teóricos obtidos na universidade e produzidos pela pesquisa na área de Educação: para os professores de profissão, a experiência de trabalho parece ser a fonte privilegiada de seu saber-ensinar

(TARDIF, 2014, p. 61).

O projeto “Entre o azul e a ausência” tentou ainda desconstruir nos educandos a prática do olhar viciado, um olhar que de tanto conviver com uma determinada coisa/objeto/cenário, não consegue mais enxergá-la. Ao mesmo tempo abriu para o desassossego de encontrar beleza onde aparentemente só existia ausência, pois estava atento ao contexto sociocultural e ambiental. O professor acredita que *a beleza pode, às vezes, estar onde “não existe” beleza*. Ela se ausenta, porque *se você for ver a paisagem, castigada pela seca, você poderia pensar: não, não é uma paisagem bonita*. Mas a beleza está lá, do seu jeito, as vezes imperceptível para um olhar comum, superficial, raso. Alguém pode olhar para o sertão, ver a caatinga e dizer que a caatinga é uma vegetação seca, mas, para o Prof. Paulo, não é. - *Pra mim não. Ela é uma vegetação super expressiva e hiperresistente. Se der um sereno, ela revela seu “vestidinho” e de repente, puff, tudo é verde. Então a caatinga pode se manifestar de outras formas*. Por isso, *entre o azul e a ausência existe esse olhar que enxerga o entre, entre o que não existe e o que existe*.

Os desvios transgressivos no território da docência fazem o educador assumir o risco da incerteza e do desaprender para transformar suas aulas em momentos de aprendizagem significativa, de compartilhamentos e deslumbramentos artísticos e estéticos que nos fazem sentir em profundidade, abrindo os olhos para “revelar a cegueira da consciência” (NOVAIS, 1993, p. 13). Assim, vou aprendendo e ensinando no ambiente escolar, (des)formando-me à medida que reinvento percursos e ressignifico a docência em arte.

Esta prática realizada na Escola Prof.^a Trindade Campelo me remeteu ao documentário *Ensuciarse La lengua: Idea para una película* (BONDIA, 2004). Nesta película o estudioso espanhol Jorge Larrosa Bondia apresenta um modo de fazer educação que envolve a expedição exploratória com os educandos. “Caminhar, olhar e escrever e não se deixar levar pela correnteza”. Resistir com os próprios pés aos modelos prontos que chegam as salas de aula, expandir os limites da escola e ampliar as possibilidades de ensino. Deste modo o educador transgride com as ideias cristalizadas que podem paralisar, ao invés de estimular. O vídeo mostra uma prática pedagógica em que o educador viaja com um grupo de estudantes, de Barcelona - Espanha para Tirana - Albânia. A ideia do educador-viajante era confiar para poder explorar outra realidade a partir de um itinerário inventado e percorrido a pé pelas ruas de uma cidade ‘desconhecida’. Lê o território, perceber tudo o que ele apresentava de potente aos olhos, escrever sobre a experiência, compartilhá-la. Por experiência Bondia (2002, p. 21) entende que seja tudo “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca”. O que atravessa e faz a diferença para mim se aproxima aqui, no meu entender, da noção de experiência compreendida pelo estudioso espanhol, pois nos deslocamentos pelo Seridó pude conhecer modos de praticar o ensino e a formação em arte que pode ser enriquecedor para aqueles que se

permitem experienciar a docência para além da sala de aula.

Registro ainda uma experiência vivenciada pela Prof.^a Patrícia, de Currais Novos. A educadora trabalhou arte pública no primeiro semestre de 2015 com seus educandos e traçou um itinerário para caminhar e explorar monumentos e fachadas de prédios históricos da cidade. Incorporar o cotidiano da escola num espaço de dominação, como é o centro da cidade, é uma maneira de compreender melhor o espaço público e a arte que ocupa esses espaços. Assim, os passos percorridos operam a partir do meio ambiente, explorando os problemas estéticos, sociais, culturais e políticos da cidade. Para a educadora, uma aula sobre arte pública desloca o olhar dos alunos do costumeiro (Imagem 35).

O recurso das caminhadas soa como um dispositivo de ampliação do espaço da aula que desperta a percepção e o pensamento crítico, atualizando a maneira de uso do espaço urbano e usando-o de modo mais consciente. Nessas aulas extramuros os educandos assumem a condição de criadores e de leitores críticos dos espaços urbanos.



Imagem 35: fragmento de um mural que contorna todo o cemitério da cidade.

Fonte: acervo pessoal.

2.4 Trilhas potiguanas do Ensino de Arte



[...] desde os começos do processo (de ensino e de aprendizagem), vai ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. [...] Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (FREIRE, 1996, p. 23).

Seguindo estrada, vou tentando acertar o sentido dos pés para afinar a direção dos passos com as novas demandas e valores que chegam as escolas potiguanas da atualidade.

Aprumando o passo, penso em Arte/educação no Rio Grande do Norte e logo vem a mente o trabalho do pesquisador, artista e professor Vicente Vitoriano Marques Carvalho (UFRN)⁴⁵. Por meio de sua tese de doutorado (CARVALHO, 2003), o Prof. Carvalho deu expressão à trajetória e atuação do também artista e professor Newton Navarro Bilro (Natal-RN, 1928 – 1992), fundador da Escolinha de Arte de Natal. Assim, a cidade de Natal fez parte do Movimento Escolinha de Arte – MEA, criado pelo pernambucano Augusto Rodrigues, em 1948, no Rio de Janeiro. O MEA é importante para a história do Ensino de Arte no Brasil porque atuou nas bases do projeto de inclusão obrigatória das atividades artísticas, decorrentes da Lei nº 5692/71, no que corresponde atualmente aos níveis educacionais Fundamental e Médio. O Prof. Carvalho evidencia em sua tese a inserção do Rio Grande do Norte no MEA, com a implantação da Escolinha de Arte Cândido Portinari, na cidade de Natal, criada por Newton Navarro e mantida pelo Governo do Estado. Esse foi um ponto importante para a história do Ensino de Arte porque até aquela data as escolas do Estado aderiam às orientações do Governo, que correspondiam ao ensino de desenho geométrico e trabalhos manuais nas aulas. Além da Escolinha de Arte Cândido Portinari, é possível observar na justificativa do Projeto de Criação do Curso de Artes Visuais da UFRN (UFRN, 2005, p. 3) que em ateliês de alguns artistas, como o da pintora Marieta Lima, em Mossoró, e Irmã Miriam, em Natal, ocorriam de fato o ensino artístico.

Na Escolinha de Arte Cândido Portinari a inserção da imagem na sala de aula acontecia por meio da projeção de *slide*. O Prof. Carvalho (2008, p. 271) apurou que nessa instituição as crianças ampliavam seu repertório imagético nas aulas de arte vendo obras de artistas modernistas. Com essas imagens elas podiam aprender sobre os elementos da linguagem visual e outros conteúdos formais das composições, ao mesmo tempo em que tinham a possibilidade de aproximar suas próprias produções expressivas das reproduções das obras dos artistas. Cada imagem um motivo, e muitas possibilidades de acessá-las. O espanto e o encantamento que certamente uma projeção de *slide* provocava nas crianças daquela época deveriam motivá-las a produção de muitos trabalhos criativos. Com isso, a ação pedagógica dos diretores da Escolinha, Salete e Newton Navarro, era “uma revolução”, como bem assegura Ana Mae Barbosa (2009, p. 9).

Outra contribuição importante dos estudos do Prof. Vicente Vitoriano Marques Carvalho (CARVALHO, 2004) sobre questões que interessam ao campo da Arte do Rio Grande do Norte, diz respeito à experiência do mestre Paulo Freire em Angicos/RN. O educador potiguar analisou algumas imagens que foram utilizadas como recurso pedagógico na conhecida missão “40 horas em Angicos”. Essa missão aconteceu em 1963 e na ocasião foi aplicado o projeto pedagógico de

45 O Prof. Vitoriano é natural de Mossoró-RN e tem seu trabalho de artista reconhecido na obra Artes Plásticas do Rio Grande do Norte, esta assinada por Dorian Gray Caldas (CALDAS, 1989, p. 322). O livro merece ser consultado pelos professores de arte do Seridó, pois evidencia inúmeros artistas da região, inclusive alguns com atuação também no campo docente, que figuram entre os grandes nomes da arte do Estado/país.

alfabetização de adultos, elaborado pelo educador pernambucano. Sobre essa experiência, o Prof.^o Carvalho relata ainda o clima de encantamento que a imagem iluminada e projetada na parede provocava nas pessoas do lugar. Este educador potiguar tem dedicado boa parte dos seus esforços profissionais à investigação da história da arte, bem como ao resgate da memória do Ensino de Arte no Estado, com diversos textos, artigos e capítulos de livros publicados. Mesmo com todo o empenho do mestre, percebo que ainda valorizamos pouco em sala de aula a arte assinada por artistas locais.

O pouco prestígio estende-se a elaboração de textos para publicações, que abordem aspectos da formação docente, inicial e continuada, do professor de Arte, bem como relatos reflexivos sobre as atividades criativas que são planejadas e realizadas nas escolas do Seridó. Por vezes, alguns parecem preferir se distanciar da realidade circundante para dedicar energia a questões distantes do seu raio de ação, deixando situações próximas e familiares do campo da Arte local em segundo plano. Essa é uma postura que é preciso combater, pois ela se aproxima do comportamento prático do professor submisso, carreirista e cumpridor de tarefas, aquele que se limita a reproduzir os modelos prontos. Novamente, trago uma fala do Prof. Carvalho em que o mestre assegura que “a vivacidade do sistema das artes visuais depende muito de uma educação estética e artística, que seja ministrada de forma séria nas escolas (eu acrescentaria ainda, e nas universidades), a fim de formar apreciadores e também compradores que movimentem a circulação das obras” (CARVALHO, 2003, p. 68).

Entendo que é urgente exercitar o rompimento das práticas docentes que não tenham passado pelo crivo reflexivo. Pensar, planejar, realizar e refletir sobre a ação vivenciada, submetendo-a novamente ao pensamento e a análise, de modo que explicita as “verdades” da educação e da arte é um modo de se praticar a docência em arte. Assim, se escreve também para marcar a história, para construir a história, construindo-a agora, no presente.

De acordo com Paulo Freire (1998, p. 46) somos seres fazedores do mundo e por meio da educação podemos desocultar, desvelar verdades que são possíveis de serem reescritas, pois somos sujeitos e objetos no processo construtivo do conhecimento. Quando me limito a oferecer apenas uma educação pragmática aos meus educandos, acreditando que o que serve é dar um pouco de conhecimento técnico ao trabalhador para que ele consiga um emprego melhor, estou agindo erroneamente, segundo o autor. Para mim, isso também não basta. Compartilho com o pensamento de Freire de que não seria possível fazer e viver sem linguagem, sem produção do conhecimento e sem transformação. Com isso o autor discorre sobre produção de saberes e não fica restrito a sua transmissão ou transferência.

O mestre pernambucano contribui com a compreensão de que, se me reconheço como educador, também devo me reconhecer como um ser político. “Se somos educadores e, portanto

políticos, temos que ter certeza com relação à nossa opção. Enquanto educadores, o nosso sonho não é pedagógico, mas político. As formas de trabalhar – os métodos etc. – têm muito de pedagógico, mas são eminentemente políticos” (FREIRE, 1998, p. 46).

Esse fato me fez atentar para o ínfimo conhecimento impresso produzido sobre o Ensino de Arte em âmbito estadual, sendo ainda mais raro encontrar documentos e publicações de arte/educadores tratando do assunto que digam respeito ao tema no interior do Estado. Merece nota a publicação do livro *Desenho na sala de aula: método cacimba* (2007), do Prof. Luis Elson Dantas, onde o autor reflete sobre um método de desenvolver o desenho na escola. Esta obra destina-se aos professores de Arte e seu autor enfatiza que o “método é baseado na utilização da memória visual, na observação da realidade circundante, na pesquisa e no estudo de imagens e imaginação criadora do aluno” (2007, p. 13). A contribuição da obra está justamente nas suas abordagens, pois considera o contexto do educando, sem desmerecer os saberes construídos globalmente. O nome do método remete as dinâmicas das cacimbas⁴⁶, fazendo uma analogia com a mente humana, pois ela pode responder positivamente aos estímulos, sempre que provocada.

Destaco também uma publicação recente, de 2014, que trata do Festival de Teatro da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - FESTUERN. A obra é uma coletânea de textos organizada por Alexandre Milne-Jones Náder e versa sobre o Ensino de Arte no contexto escolar com base nas contribuições do festival que é realizado na cidade de Mossoró-RN e que reúne várias escolas públicas do estado. É curiosa esta articulação entorno do teatro porque a UERN não oferece curso em Artes Cênicas, apenas graduação em Música no Campus Central – Mossoró, no entanto, o festival acontece. O FESTUERN é uma ação artístico cultural que envolve educadores e educandos entorno das artes cênicas. De acordo com o regulamento do festival, seu objetivo é promover, difundir e divulgar manifestações artístico-culturais como bens sociais indispensáveis à formação integral do educando a partir da valorização da escola e da universidade como espaços de produção de cultura, de conhecimentos e de sensibilidade. O Prof. Adalberto Costa, no prefácio do livro, salienta que em sua 10ª edição, o festival ampliou a formação continuada que é oferecida aos educadores da rede pública de ensino, por meio da utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem da UERN. Esta ação possibilitou que mesmo a distância fosse possível realizar as atividades formativas com os educadores. Estas foram “complementadas pelos encontros presenciais em polos pré-definidos” (FESTUERN, 2014, p. 4).

Trago à tona uma publicação do educador parelhense Prof. Espedito Cardoso de Araújo que se chama *Cantar para não desencantar: uma postura didático-pedagógica que desafia a crise da evasão e da repetência na realidade educacional* (ARAÚJO, 2013). A obra aborda uma

46 Cacimba é uma cova aberta em leito de rio seco ou em local baixo e úmido, com a intenção de fazer verter a água acumulada no subsolo. Esta água normalmente é retirada para consumo ao longo do dia, mas a noite a cacimba torna a encher.

experiência vivenciada em uma escola pública de Natal-RN, com crianças de 4ª série, ou 5º ano, como se denomina atualmente. Este educador, que já trabalhou com formação de professores, percebeu que por detrás de cada educando daquele contexto de falta e sofrimento, “havia uma criança que sonhava, falava, cantava, fazia e queria encontrar um sentido para permanecer na escola” (ARAÚJO, p.23). Ele observou que as crianças se sentiam atraídas pelo embalo da música que vinha de um carro de som que fazia propaganda política nos arredores da instituição de ensino. Perturbado por perceber que este fato atraía mais as crianças do que suas aulas, o mestre resolveu musicalizar os conteúdos e passou a trabalhar com três temas-geradores, a saber: sociedade, natureza e cultura. A utilização da arte, neste caso, a música, como recurso didático-pedagógico justificou-se por uma razão histórica, assegura o educador, pois

em si tratando de realidade brasileira, de modo particular a cultura nordestina, a música faz parte da vida e da luta do nosso povo. A música encontra-se enraizada na essência do nosso ser, desde as cantigas de ninar ao embalo das quais fomos acalentados por nossas mães, aos folguedos e brincadeiras populares, até a musicalização de nossa própria natureza (ARAÚJO, p. 24).

Com esta nova postura didático-pedagógica assumida pelo educador foram constatados avanços tanto quantitativo quanto qualitativamente com relação à evasão e a repetência escolar.

O Prof. Carvalho ao escrever um ensaio sobre a sua “Formação artística autodidática – um ensaio autobiográfico”, relatou que sua formação no campo sensível aconteceu inicialmente de modo autodidata, o que evidencia um ponto importante para pensar sobre como acontece de forma natural a relação do ensino e da aprendizagem de muitos artistas no Rio Grande do Norte.

Sabemos que o autodidatismo não é necessariamente um problema, mas ele pode se tornar à medida que entendemos a arte ainda como um dom, uma iluminação divina, um privilégio de poucos. Se a compreendemos deste modo, reforçamos o descrédito dado ao ensino e a aprendizagem de arte, além de não investirmos de forma satisfatória na educação da sensibilidade e na expressão pessoal dos educandos. Todavia, isso não é uma singularidade somente do estado do Rio Grande do Norte. Parece-me que esse entendimento atinge a formação de muitos artistas e educadores pelo Brasil, pois ainda é preciso alertar em publicações, para o direito que todo professor tem de ser um bom professor (IAVELBERG, 2003, p. 53). Rosa Iavelberg salienta que o direito de ser bom educador implica em ser apoiado pela sua formação e valorizado como profissional, para que se possa acompanhar a evolução dos processos educativos dos educandos.

Na perspectiva de apoiar a formação inicial e continuada do professor de Arte no ensino básico, destaco o papel das instituições de ensino universitário. No Rio Grande do Norte, a UFRN, campus Natal, é a única instituição pública que oferece o curso de Artes Visuais presencial no Estado. O curso tem duração aproximada de quatro anos e busca formar profissionais habilitados para a produção, a

pesquisa, a crítica e o ensino das artes visuais.

A criação deste curso remete a Reforma Educacional de 1971. Dois anos depois de ser instituída esta Reforma, foram criados os primeiros cursos de Educação Artística no Brasil. Dois anos mais tarde da implantação desses cursos pelo governo federal, em 1975, foi fundado o curso de licenciatura em Educação Artística da UFRN. Os cursos eram estruturados, na época, para atender a licenciatura curta, com duração de dois anos, seguido da licenciatura plena, com duração de quatro anos. Eles objetivavam a preparação de educadores para lecionar na rede pública e privada de ensino. Sobre a Reforma de 1971, período de ditadura militar no Brasil⁴⁷, a Prof.^a Ana Mae Barbosa salienta que os conteúdos do componente curricular Educação Artística foram determinados pela LDB nº 5.692/71, que também “estabeleceu um novo conceito de Ensino de Arte: a prática da polivalência. Segundo essa reforma, as artes plásticas, a música e as artes cênicas (teatro e dança) deveriam ser ensinadas conjuntamente por um mesmo professor da 1ª à 8ª séries do 1º grau” (BARBOSA, 2003, s/p). A noção de polivalência surgida no contexto da Arte/educação perdurou por muitos anos e reverberou nas práticas dos professores de Arte, nas escolas de todo o país.

Com as novas resoluções do Ministério da Educação, baseadas na LDB de 1996, no seu § 2º, que torna obrigatório o Ensino de Arte no currículo escolar, nos diversos níveis da educação básica, foi criado em 2005, o curso de Licenciatura em Artes Visuais da UFRN. Além do § 2º, o artigo 9, item IV, embasou a justificativa da criação do Curso (UFRN, 2005). De acordo com esse item, a União fica incumbida de “estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum”. Em consonância com o sítio do curso disponível na rede mundial de computadores⁴⁸, o curso de Artes Visuais da UFRN é estruturado para o desenvolvimento da percepção, da reflexão e do potencial criativo do discente, considerando as especificidades do pensamento visual. O Curso ainda preza pela formação do profissional atento à promoção do conhecimento em Artes Visuais, que articule o fazer artístico, a apreciação das obras de arte e a contextualização histórica e social das mesmas, considerando o pensamento pedagógico contemporâneo em Arte.

Percebo que o curso de Licenciatura em Artes Visuais da UFRN deixa brechas que atinge o discente do curso, quando entro em contato com algumas reflexões dos próprios discentes,

47 Em resposta ao tratamento dado pelos governos ditatoriais a Educação no Brasil, os arte/educadores começaram um movimento entorno do ensino de arte, criticando e se mobilizando politicamente por meio da criação de associações, bem como desenvolvendo pesquisas que visavam encontrar soluções para a grave crise que o ensino enfrentava no país.

48 Disponível em: <http://www.cchla.ufrn.br/deart/_v2/cursos/graduacao/artes_visuais>. Acesso em 21/03/2015.

como é o caso do artigo Ensino de Artes Visuais e Educação Inclusiva (OLIVEIRA NETO, 2013). O autor desse texto explicita alguns problemas que existem com relação a sua matriz curricular. Ele traz uma discussão a respeito do Ensino de Arte e sua relação com a Educação Inclusiva no contexto da formação inicial de arte/educadores, frisando que as percepções apresentadas no texto partem do itinerário percorrido por ele mesmo ao longo da sua formação, em diálogo com seus pares. Em suas palavras, a valorização de conteúdos dessa natureza “parte de uma iniciativa pessoal dos graduandos, a partir das prioridades elegidas no decorrer do curso”.

Diante dessa problemática, observo que o departamento de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, mesmo depois de quase quatro décadas de atuação no campo da Arte, não conseguiu ampliar suas vagas para o ingresso de novos discentes em Artes Visuais, nos *campi* do interior do Estado, como os de Caicó e Currais Novos. Não constar os cursos de Arte entre as opções oferecidas por essa instituição universitária aos jovens do Seridó, que saem do Ensino Médio, é privá-los do direito de ter uma sólida formação na área, seja em âmbito da formação inicial ou continuada. Longe estou de pretender desqualificar todo o trabalho já realizado por esse departamento, especialmente no que se refere à formação de educadores. Ao apresentar essa problemática, digo que a oferta de vagas destinada ao curso de Artes Visuais não é o bastante para suprir as demandas existentes nas escolas de ensino básico do Estado. O mesmo departamento também não conta com um programa de pós-graduação, o que dificulta a formação permanente (formal) dos profissionais da Arte/educação, nessa área de conhecimento, tão importante para o debate, à atualização e às novas construções dos saberes. Esse fato pode ter contribuído para encontrar algumas dissertações e teses que englobam esse campo de estudo, em outros programas da instituição. Serve de exemplo, a tese, já citada, do Prof. Carvalho, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação/UFRN.

Destaco a necessidade da implantação de um curso de Artes Visuais no Seridó para atender a demanda das escolas. Este poderá ser inserido dentro do programa de expansão e interiorização das instituições públicas de ensino universitário do Governo Federal e certamente contribuirá muito com a formação docente e o desenvolvimento da área de Arte, além de poder refletir, de maneira positiva, na geração de emprego e renda da região. A formação específica em Artes Visuais pode permitir ao arte/educador uma compreensão aprofundada da produção artística, ampliando seu entendimento sobre conceitos e fundamentos político/pedagógicos dessa área e expandindo os modos de se praticar a docência em Arte.

Como o próprio PNE entende, é preciso ampliar de maneira permanente o programa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, a fim de aprimorar a formação de profissionais para atuar no magistério da educação básica (BRASIL. PNE, 2014). Assegurar uma boa formação universitária aos docentes que ministram aulas de arte na região

do Seridó é fundamental para o bom desenvolvimento dessa área do conhecimento na região.

As práticas nesse campo, com foco no ensino básico formal do Seridó, normalmente não ganham visibilidade satisfatória, no sentido de serem realizadas, refletidas e publicadas, fazendo chegar seus fazeres e saberes à comunidade em geral. Isso dificulta as tessituras que se propõem a serem tramadas a partir do cruzamento de conhecimentos que são produzidos pelos docentes a partir de suas experiências profissionais.

2.4.1 Trilhas da educação artística e estética do Seridó

A liberdade, que é uma conquista, e não uma doação, exige uma permanente busca. Busca permanente que só existe no ato responsável de quem a faz. Ninguém tem liberdade para ser livre: pelo contrário, luta por ela precisamente porque não a tem (FREIRE, 1987, p. 35).

Adentrando o sertão, sigo catando as potências da docência que é praticada no Seridó potiguar e desenhando na sua imensidão azul o modelado do Ensino de Arte que é oferecido nas suas escolas. Como já foi apontado anteriormente, reitero que não existem cursos de formação em Artes Visuais nessa região. As pessoas que almejam ingressar em um curso de Licenciatura/Bacharelado em Artes Visuais, Artes Cênicas, Dança, Música, Cinema, Design etc., necessariamente devem se deslocar até uma cidade, em outra região, que ofereça a formação, para poder conseguir uma dessas titulações. Esse pode ser um indício da pouca procura pela profissão na localidade. Já que o Estado não forma em cursos de Artes na região seridoense, podemos pensar que seus conteúdos não são trabalhados com profundidade em algumas escolas e conseqüentemente, não despertam os educandos para adensar os estudos formais nesse campo do saber. Além do mais, sei, de modo empírico, que a graduação em Artes Visuais é um curso relativamente caro para cursar, pois exige gastos com a aquisição de materiais expressivos, deslocamentos, despesas pessoais e outras. Esse pode ser um ponto relevante na hora de considerar a escolha desse curso por aqueles que têm a oportunidade de sair da região para estudar.

Pela trilha docente do Seridó me deparei também com uma questão delicada, que é pensar as vagas que são disponibilizadas para arte/educadores nos editais dos concursos públicos dos municípios da região. Em Parelhas, por exemplo, no ano de 2015 aconteceu um concurso, porém, o edital não disponibilizava nenhuma vaga para Arte, fato que acontece nos outros editais lançados pelas prefeituras da região. O que isso significa na prática? Que todas as escolas contam com professores com formação específica em Arte? Não. Ao bem da verdade, o que ocorre é que as vagas destinadas aos professores de Arte estão sendo desviadas e ocupadas por um grande número de educadores de outros campos do saber, que estão a frente desse componente curricular, complementando suas cargas horárias ou atendendo a demanda das escolas. Mas,

é para isso que serve o espaço conquistado por Lei, que destina um tempo dos estudos dos educandos para o contato com a arte e a formação estética nas escolas? Será que este não é o momento de realmente entregar ao arte/educador o espaço da arte na escola?

Os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais/PCNs estimula o educador a depreender sobre a importância de destinar educadores com formação específica para suas respectivas áreas do conhecimento. Neste caso, apenas o licenciado no curso de Artes Visuais é habilitado a assumir este componente curricular nas escolas, em todo o território da federação brasileira. No entanto, uma resolução do Conselho Nacional de Educação (Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006) institui atribuições legais para o Curso de Graduação em Pedagogia – modalidade licenciatura, ficando claro em seu Art. 5º, parágrafo VI, que “[o] egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano” (BRASIL, 2006, p.11). Como vemos, o pedagogo é amparado por Lei a ministrar de forma interdisciplinar o componente curricular Arte.

No contexto de ensino não formal, observamos algumas iniciativas bem sucedidas no Seridó, como a já citada Banda de Música Mirim, de Parelhas, que conta com a colaboração dos músicos, com formação autodidata, para atuar como educadores musicais ou outras experiências de Ensino de Arte que ocorrem em ateliês⁴⁹. Assim, é possível que não apenas as ONGs, como ressalta Ana Mae Barbosa⁵⁰, sejam mais eficientes no trabalho com arte do que algumas escolas, mas também outras instâncias do ensino, como o que acontece em grupos outros que não contam com uma rigorosa sistematização.

Em meu levantamento bibliográfico realizado nos bancos de teses e dissertações da UFRN e da UERN durante o primeiro semestre de 2014, não encontrei nenhum trabalho específico que tratasse sobre essa temática na região do Seridó potiguar. No entanto, uma dissertação me chamou a atenção: A escola rural e o desafio da docência em salas multisseriadas: o caso do Seridó norterio-grandense (MEDEIROS, 2010). Essa trata de uma pesquisa feita nas escolas públicas de três municípios da região: Caicó, Jardim do Seridó e Ouro Branco, em que a pesquisadora Prof.^a Maria Diva de Medeiros, em certa medida, faz uma cartografia do ensino multisseriado do Seridó, com foco nos educadores. Percebi que as minhas inquietações muito se aproximam das questões levantadas pela Prof.^a Maria Diva, que investiga a área da Educação.

49 Na perspectiva do Ensino de Arte que acontece em âmbito não formal, escrevi, sob orientação da Prof.^a Livia Marques Carvalho, o artigo A Casa de Pedra de Caicó-RN: o ensino de artes visuais em contexto não formal, no prelo.

50 Com as palavras da autora, podemos nos inteirar de que “No Brasil, todas as ONGs, que têm obtido sucesso na ação com os excluídos, esquecidos ou desprivilegiados da sociedade, estão trabalhando com arte e até vêm ensinando às escolas formais a lição da Arte como caminho para recuperar o que há de humano no ser humano” (BARBOSA, 2005, p. 291).

Encontrei uma dissertação no banco de dissertações da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte – UERN, que trata de formação de professor na região Oeste do Estado, em Mossoró-RN. A pesquisa da Prof.^a Núzia Roberta Lima (LIMA, 2013) tem cunho autobiográfico e interessa porque evidencia a formação e a prática de uma educadora, com formação em Pedagogia, mas que leciona Arte, assemelhando-se a vários educadores do Seridó, que tem a mesma formação inicial. A Prof.^a Núzia Lima trabalha com formação em arte no curso de Pedagogia nessa instituição. Ela investiga em sua dissertação de mestrado a contribuição das práticas pedagógicas no processo de autoformação, visando identificar as disposições e o *habitus* que fizeram parte da sua trajetória e preparação para atuar no Ensino de Arte. A pesquisadora destaca como categorias de análise, a formação continuada, as práticas pedagógicas e a profissionalização.

Sobre o Ensino de Arte em cidades do interior do Brasil, enfatizamos que o Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais UFPB/UFPE tem contribuído significativamente com pesquisas na área de Arte, beneficiando tanto a linha de teoria e crítica, quanto a de ensino e formação de professores de Arte. Esse Programa tem se configurado como um espaço de formação continuada para artistas, teórico/críticos de arte e arte/educadores refletirem sobre seus campos de atuação. A partir desse Programa, percebo mudanças no rumo das pesquisas sobre o Ensino de Arte no Brasil, com um movimento que se volta agora no sentido do interior do continente, como é o caso desta pesquisa, mas também das buscas empreendidas por vários colegas de curso que realizam ou já realizaram seus trabalhos⁵¹ no mesmo.

Tive acesso ainda a uma monografia que foi defendida na UFRN/CERES-Caicó, que trata de uma experiência com o Ensino de Arte, a partir de uma perspectiva inclusiva. Trata-se do trabalho Fazer, fruir e contextualizar artes visuais: expressões em pintura e desenho por alunos cegos (MEDEIROS, 2012), pesquisa realizada pela artista plástica Camila Amaral Nóbrega de Medeiros⁵², na ocasião em que concluiu o curso de Pedagogia. Camila Medeiros tinha por objetivo compreender como o fazer, o fruir e o contextualizar artes visuais se desenvolvia no educando cego, especialmente quanto às expressões da construção de conhecimento estéticos, sociais e culturais relacionados à

51 Desse Programa, tive oportunidade de conhecer vários trabalhos de pesquisa, como: *Imagens da arte: a cidade de Sumé/PB e o ensino das artes visuais* (FERREIRA, 2013); *Práticas Avaliativas em Arte* (Moreno/PE), (SILVA, 2014); *Contextualizações no ensino de arte em Olinda, uma cidade educadora*, (SANTOS, 2014); entre outros. Dos contemporâneos no curso acompanhei o processo de pesquisa de Charles Farias Siqueira, que direciona suas investigações para a região do Crato-CE, e de Rafael Augusto da Silva Alves, que envereda pela região pernambucana onde fica situado o município de Caruaru-PE. Esses são alguns exemplos de pesquisadores que demonstram atenção em olhar para além das capitais dos estados da federação, problematizando e refletindo com seus pares os interesses e as dificuldades de cada localidade, podendo promover mobilizações e melhorias no ensino de arte, a partir do conhecimento produzido sobre a temática nas mesorregiões do Nordeste, do Brasil.

52 Camila Amaral Nóbrega (Acari-RN, 09/08/1990) é reconhecida no Seridó pelo trabalho que realiza em pintura e desenho, fazendo parte inclusive do respeitado grupo de artistas que representam a região no sítio organizado pela CERES-Caicó, e disponível na rede mundial de computadores. Disponível em: <<http://www.cerescaico.ufrn.br/seridovisual/index.php/acari/camila-amaral>>. Acesso em: 21/01/2015.

pintura e ao desenho. Para a estudiosa o Ensino de Arte não se restringe “a execução de técnicas, do estudo da vida e obra de grandes artistas, ela também leva ao diálogo, abre caminho para a crítica, valoriza a opinião dos alunos e os ensinam a escutar, ou seja, a Arte é entendida como conhecimento” (MEDEIROS, 2012, p. 19). Reportando-se aos fazeres docentes em Arte no Seridó a estudiosa Camila Medeiros salienta que antigos padrões metodológicos teimam em persistir no universo escolar sertanejo, onde as “novas” formas de praticar o ensino “ainda são frágeis dentro da realidade das instituições escolares, quando não ditas como impossíveis (de se praticar) por falta de formação e, às vezes, de interesse por parte dos profissionais” (MEDEIROS, 2012, p. 13). Atenta para a formação docente, evidenciando questões pertinentes ao campo da inclusão de educandos cegos ou de baixa visão, Camila Medeiros deixa claro que a região necessita de uma melhor formação destinada aos educadores, para assegurar a efetivação das práticas inclusivas nas escolas, de modo a favorecer o aprendizado do educando com necessidades especiais.

Os exemplos mostram que é necessária uma melhor formação em arte, para que a educação artística e estética que chega ao ensino formal no interior do Nordeste/Brasil ganhe um direcionamento no sentido de considerar as discussões atuais sobre as práticas docentes no campo do Ensino de Arte. O processo formativo, que engloba a formação inicial e continuada, é potencializado pelo educador na sua *práxis* cotidiana, em confronto direto com a realidade e a produção de subjetividade que acontece no contexto escolar. Nele, o educador pode se reinventar, enquanto sujeito de suas ações, seja realizando suas práticas ou acessando novos saberes na interlocução com seus pares.

Nas minhas buscas pelas bibliotecas (Imagem 36) dos municípios, feitas no decurso de 2014, encontrei um livreto de 38 páginas, publicado pela editora da UFRN em 1997. Trata-se do trabalho “O Boneco de Mamulengo na escola de 1º grau”, da professora/artista Lídia Brasileira de Brito (Caicó-RN, 1936 -). A autora discorre sobre uma atividade criativa realizada com os pedagogos da região, no *campus* da UFRN de Caicó, ensinando-os a confeccionar mamulengos⁵³, para que eles usassem como recurso didático, transformando as aulas em práticas mais interativas e lúdicas. Lídia Brasileira, hoje aposentada, conseguiu destaque na mídia nacional com seu trabalho de produção de materiais didáticos realizado com os educadores seridoenses, tendo sido inclusive, matéria da revista Nova Escola (1996). A revista estampou na sua capa uma foto da educadora, com uma de suas criações, com destaque para a manchete “Show de didática no sertão do Seridó: no interior do Rio Grande do Norte surgem técnicas de ensino na medida certa para as carências da

53 Mamulengo (mãos molengas) são bonecos da cultura popular, normalmente feitos artesanalmente, representando pessoas, animais ou objetos animados. Eles são manipulados por alguém que se esconde atrás de um painel de tecido, que forma um pequeno palco, contando histórias, com conteúdo, frequente, de cunho crítico ou cômico. A apresentação de mamulengo se caracteriza como um pequeno espetáculo, em que um ou mais bonecos representam cenas cotidianas, que interagem entre si, favorecendo também a interação do boneco com seu operador e com o público.

região”. A reportagem de capa estampou como “O sertão do Seridó cria sua didática”, valorizando o trabalho realizado na Oficina de Recursos Didáticos da UFRN. Atualmente, a educadora se dedica à produção artística, criando sozinha ou em parceria com Ronaldo Batista Sales – Magão (Caicó-RN, 1958 -) obras e instalações que podem ocupar tanto as dependências da Casa de Cultura Popular de Caicó, quanto as praças e outros espaços públicos da cidade.



Imagem 36: Biblioteca Pública de Caicó Olegária Vale.

Fonte: acervo pessoal

Nesse capítulo eu caminhei com educadores, artistas e pesquisadores pelos territórios do Ensino de Arte, buscando estabelecer uma interlocução com as teorias da Arte e da Educação. O esforço foi no sentido de elucidar a realidade da Arte/educação no Rio Grande do Norte, com foco no Seridó. As buscas seguem nas próximas paragens na tentativa de fazer alguns alinhavos que visem melhores respostas do que se apresenta hoje o quadro de formação docente e de Ensino de Arte no contexto estudado.



PARAGEM ili

Território empírico

*No meio do caminho tinha uma pedra
tinha uma pedra no meio do caminho
tinha uma pedra
no meio do caminho tinha uma pedra.
Nunca me esquecerei desse acontecimento
na vida de minhas retinas tão fatigadas.
Nunca me esquecerei que no meio do caminho
tinha uma pedra
Tinha uma pedra no meio do caminho
no meio do caminho tinha uma pedra.*

No meio do caminho - Carlos Drummond de Andrade (2013, p. 36).

Depois de caminhar por trilhas potiguaras, na Paragem II, pensando sobre a formação docente e o Ensino de Arte que é praticado no Seridó, sigo avante. Neste sertão de lonjuras busco ativar um estado de presença no território, procurando encontrar as secretárias de educação dos municípios de Caicó, Currais Novos e Parelhas, para juntos construirmos uma tessitura afinada com o objetivo da pesquisa. Esta Paragem, denominada de Território empírico, foi dividida em três partes para melhor organização e compreensão do leitor, a saber: 3.1 Por caminhos, atalhos e desvios; 3.2 As escolas investigadas; e 3.3 Diálogo sobre Ensino de Arte e gestão escolar. Cada uma dessas partes é dividida em subitens, de acordo com o assunto tratado. Como já prenunciado no início desta dissertação, neste capítulo apresento algumas características marcantes da área empírica que são as escolas onde atuam os educadores investigados. Em interlocução com os gestores das instituições que realço, procuro fazer outras costuras da trama docente-formativa, apontando para um melhor entendimento do campo de atuação dos professores de Arte do Seridó norterio-grandense.

3.1 Por caminhos, atalhos e desvios

Sem educação artística e estética não será possível conseguir formar artista/professor/pesquisador conscientes e livres no Seridó potiguar, mesmo que a liberdade conquistada seja para reconhecer as fronteiras dos seus limites.

É por meio do despertar da sensibilidade que docentes e discentes constroem seus discursos referentes à Arte, apoiados numa ética e numa possível poética pessoal. No campo da formação artística e estética é razoável aproximar o artista/professor/pesquisador dos vários instrumentos necessários ao desenvolvimento de ferramentas de combate, resistência e afirmação, frente às amarras do sistema instituído que pode manter educador e educando presos à malha da subordinação. A partir das leituras de Paulo Freire, Ana Mae Barbosa, Duarte Junior e Rosa Iavelberg, entre outros, penso que uma formação qualificada intenciona, essencialmente, resgatar o educador da prática profissional que se atrela a obediência, abrindo, deste modo, espaço para uma *práxis* que alcança uma dimensão não só

pedagógica, mas também poética, e, portanto, política.

Embrenhado no processo de pesquisa eu assumi uma postura de envolvimento⁵⁴ e assim avanço pelo território, interferindo com minha presença no meio, modificando-o quando possível e me permitindo ser modificado por ele. Aprendi com Deleuze que “nós não temos unidade de medida, mas somente multiplicidade ou variedades de medidas” (1995, p. 17).

No percurso, resolvi fazer um atalho e não incluir o Ensino de Arte em instituições particulares, mesmo sabendo da boa qualidade do ensino que é realizado em muitos desses aparatos educacionais, bem como de sua função pública e social. Entendo que este desvio pode gerar outra pesquisa, inclusive, implicando em uma discussão atrelada a interesses privados e de mercado, contrariando assim as motivações já elencadas anteriormente. Também não haveria tempo hábil para travar um bom debate sobre esse tema, tendo em vista que, o que foi levantado aqui já é bastante para trabalhar em apenas dois anos.

No território percorrido, cada porta que se abria a minha frente desvelava o outro lado, o de dentro. Sentia que transpassar este limite existente entre o fora e o dentro, com respeito, podia me levar ao entendimento, bem como ao aprendizado de novos modos de praticar a docência, de (des)formar, de (com)partilhar e de (re)construir conhecimentos outros, no que tange ao Ensino de Arte e a formação de professores, nesse lugar de altas temperaturas, de resistência e de tantos encantamentos que é o sertão potiguar.

3.1.1 Interlocução com as secretárias de educação



Depois de caminhar pelo chão do sertão inventando meios de pesquisar, de acordo com as necessidades que a realidade me apresentava, percebi que meus chinelos aos poucos iam se moldando ao formato dos pés. Venci as distâncias e cheguei às secretárias de educação e aos professores de Arte. Sobre estes, transcorrerei mais atentamente na IV Paragem.

Em meio ao processo investigativo fui construindo com linhas e nós uma tessitura docente, salientando um entendimento construído a partir da noção postulada por Deleuze (1995) de que o cartógrafo tem como desafio a busca que deve conduzir ao plano das forças, de modo que ele entre pela forma para ir em direção as formas que a constituem.

Na tentativa de entender como se constitui a educação dos municípios pesquisados, busquei na maneira de atuação das três secretárias de educação entrevistadas, encontrar o plano de forças traçado por seus organismos de poder. Empenhei-me no processo investigativo para

54 Para Virgínia Kastrup (2009, p. 33), a cartografia como método de pesquisa pressupõe todas as questões subjetivas que contribuem para o pesquisador conseguir enxergar o todo. O método cartográfico aponta para um percurso a ser percorrido e permite que o pesquisador analise o “mundo” sem encerrá-lo em categorias objetivas, que pressupõe quantitatividade, e tão pouco em categorias qualitativas, pois se tratam de modelos que estão atrelados excessivamente ao científico.

compreender melhor como acontece na prática as dinâmicas que estão ligadas a organização da educação, as políticas de contratação e de formação continuada, bem como a perspectiva de ampliação, de crescimento e investimento na rede educacional. Era importante também entender como o Ensino de Arte é visto na escola e qual o seu papel na formação cidadã do educando, na visão das secretárias de educação desses municípios.

Conversei, em seus respectivos gabinetes, com a Prof.^a Milena Gomes dos Santos – secretária adjunta de educação de Caicó; Prof.^a Maria Aparecida Medeiros – secretária de educação de Currais Novos; e a Prof.^a Ildelita Roque – secretária de educação de Parelhas. Em Caicó, quem responde pela pasta da Secretaria de Educação, Cultura e Esporte é a Prof.^a Maria do Socorro Mariz, com quem tive alguns contatos e orientações. No entanto, quem me concedeu a entrevista foi a Prof.^a Milena, devido ausência da secretária no dia agendado.

A organização da educação na rede municipal de ensino desses municípios é parecida. O trabalho abrange a Educação Infantil, com o Ensino Fundamental I e II e a Educação de Jovens e Adultos - EJA, pois o Ensino Médio é de competência do Estado.

Caicó dispõe de aproximadamente quarenta (40) unidades de ensino, com seis mil (6.000) matrículas e quinhentos (500) servidores ao total. Os números repassados pela secretária de educação de Currais Novos estão logo atrás desses, pois neste município encontram-se dez (10) escolas, quatro (4) creches independentes e um (1) centro rural com nove (9) unidades de ensino para atender ao alunado que chega a cinco mil (5.000) matriculados. Esse município também tem aproximadamente quinhentos (500) servidores destinados à educação. Já Parelhas dispõe de pouco mais de trezentos (300) servidores, dos quais, cento e sessenta e nove (169) são educadores municipais. Estes atendem a Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, distribuídos em dezoito (18) escolas, sendo nove (9) na zona urbana e nove (9) na zona rural. Dessa totalidade, oito (8) escolas atendem a Educação Infantil e dez (10) ao Ensino Fundamental. No quadro de educadores, a secretária assegura que 90% desses têm formação universitária. Em Parelhas, no ano de 2015, foram efetuadas duas mil, cento e trinta e oito (2.138) matrículas na rede pública municipal.

O Ensino de Arte é visto pelas secretárias como um grande desafio. Mesmo em Currais Novos, onde a secretária afirma que já existe uma prática bem sistematizada nessa área, ainda não têm profissionais com formação específica em Arte para atender adequadamente o que determina a Lei (LDB, nº 9.394/96). Todas as secretárias reconhecem que este componente curricular, na maioria das escolas, não é trabalhado com a seriedade e o aprofundamento que a área merece.

A Prof.^a Milena Gomes, de Caicó, acredita que *o Ensino de Arte poderia ser melhor e assim essa área [de Arte] poderia avançar mais com suas questões*. Ela relatou que nunca foi feito um estudo aprofundado neste sentido no município e que sua observação está calcada nas discussões travadas nos encontros realizados com os educadores da rede municipal e nas visitas que faz

as instituições de ensino. Ela garante que testemunha diversos profissionais fazendo grandes esforços para trabalhar com arte de uma maneira satisfatória.

Em Currais Novos a secretária Prof.^a Maria Aparecida evidencia o fato de existirem vários gestores nas escolas que valorizam as artes. Ela diz perceber que onde estes atuam a qualidade do ensino é melhor, sendo notório o bom tratamento que é conferido às imagens, desenhos e pinturas, frutos das atividades criativas que são realizadas em sala de aula, sendo inclusive, frequentemente expostos pelos corredores das escolas.

A Prof.^a Ildelita Roque também se queixa da falta de profissionais de Arte atuando no município. Ela lamenta as dificuldades de ordem orçamentária que passa a Educação brasileira, salientando que este fato também atinge a Educação de Parelhas. Quanto à contratação de professores de Arte não existem perspectivas de acontecer, inclusive em outubro de 2015 ocorreram às provas de um concurso público, mas não existiam vagas destinadas para tal cargo no edital⁵⁵. As vagas eram restritas apenas a: Pedagogo (Programa Federal), 2 vagas; Prof. de Ciências, 1 vaga; Prof. de Educação Física, 1 vaga; Prof. de Inglês, 1 vaga; Prof. de Matemática, 1 vaga; Prof. de Português, 1 vaga; e Prof. Polivalente (com formação em Pedagogia) 5 vagas.

É oportuno observar que existe um discurso entre os gestores de reconhecimento da importância da Arte no currículo, bem como de consciência das lacunas existentes na área educacional. No entanto, parece que pouco é feito na prática no sentido de solucionar esses problemas.

3.1.2 Ampliando o diálogo sobre formação

Retomo neste momento a discussão iniciada na Paragem I, sobre a educação inicial e continuada na área de Arte porque a partir de agora tenho oportunidade de dialogar com as secretárias de educação, com os diretores das escolas e com os educadores que atuam nesse campo do saber, nas instituições de ensino do Seridó norterio-grandense. Quando resolvi adentrar nos territórios docentes do Seridó, sabia que ia me deparar com questões do aprimoramento profissional do educador, que refletem diretamente os saberes e fazeres pedagógicos que são acessados em sala de aula. Essas questões são pertinentes justamente por tangenciar a formação de crianças, jovens e adultos que utilizam a rede pública de ensino.

Neste diálogo cabe uma reflexão de Maurice Tardif sobre o educador ideal. Para este estudioso “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 com os alunos” (TARDIF,

55 Edital disponível em: <<http://comvest.uepb.edu.br/concursos/pmparelhas/edital/EditalParelhas.pdf>>. Acesso em 15/12/2015.

2014, p. 39).

Acredito que a interferência do educador na vida dos seus educandos deva ser orientada por valores humanos, que considerem fundamentalmente valores éticos e estéticos. Para adensar este debate, creio que seja fundamental que o Estado garanta a formação de licenciados em Arte, com a abertura de cursos em algum desses municípios do Seridó, que seja gratuito, para assim, atender a demanda das escolas. É urgente a necessidade de ampliação de vagas destinadas a Licenciatura em Artes Visuais e as demais linguagens artísticas no Rio Grande do Norte para suprir o “vazio” das instituições básicas de ensino, que existe no interior do estado. É igualmente importante que os profissionais arte/educadores que cheguem as escolas do Seridó tenham sido formados em cursos organizados a partir de um programa condizente com a realidade local. Além disso, que seja garantida a continuidade dos estudos do educador, visando contribuir com o bom desempenho da função de ensinar e aprender arte na escola.

A formação continuada pode ser entendida num sentido mais amplo como relatou a Prof.^a Mocinha, diretora da Escola Barão do Rio Branco, em sua fala. Para ela, são naqueles casos em que os educadores se permitem as trocas e se reúnem para *estudar, planejar e refletir sobre as práticas que realizam em sala de aula*. Nessas situações são consideradas aquelas atividades, qualquer que sejam, que possam contribuir com a atualização dos discursos que perpassam os fazeres pedagógicos, podendo reverberar em maior motivação no educador para contribuir com o despertar da dimensão sensível do educando.

Essa maneira de se atualizar também é uma prática que pode contribuir com a melhora na atuação do educador, muito embora dispense o rigor e a sistematização apontada anteriormente. Ela acontece de modo mais acidental, circunstancial, indo de uma ‘simples’ reunião pedagógica até a participação em congressos, seminários, oficinas e cursos outros. Na construção dessa tessitura, Iavelberg é enfática ao afirmar que:

[...] quando há, por parte dos professores, disponibilidade para aprender sempre e oportunidades de formação promovidas com seriedade pelas instituições responsáveis pela educação no País, a formação contínua só pode transcorrer bem. Um professor valorizado, respeitado e habilitado pode criar uma escola que atraia os alunos, uma escola inclusiva, na qual o aluno quer aprender e aprende a participar (IAVELBERG, 2003, p. 63).

As políticas de formação docente específicas para a área de Arte, praticamente, são inexistentes no Seridó. Os municípios recebem esporadicamente algum artista ou professor de Arte para desenvolver atividades nesse campo, como destacou a secretária Ildelita Roque, ao pontuar o trabalho realizado pelo artista plástico Manoel Dantas, filho de Ariano Suassuna (citado na página 59). Essa atividade consistiu em sondagem inicial, planejamento, pesquisa com observação *in loco*, execução e apreciação crítica dos trabalhos realizados durante a oficina.

As secretárias de Caicó e de Currais Novos discorreram sobre as práticas de formação que realizam em suas secretarias. Inclusive, algumas dessas práticas são realizadas em parcerias com instituições de ensino universitário, como é o caso da UFRN que se demonstra parceira desses órgãos em várias ações, mas sem focar no Ensino de Arte.

As formações estendem-se as jornadas pedagógicas, que acontecem no início de cada ano letivo. Essas jornadas têm o fim de sistematizar conteúdos e estratégias metodológicas de ensino, sem, no entanto, contemplar diretamente a área de Arte, como é possível observar no relato da secretária Prof.^a Maria Aparecida:

nós temos muitas formações aqui para atender aos professores. Temos formação para Educação Infantil e para os professores do 6º ao 9º ano. Também temos o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa⁵⁶, que vai do 1º ao 3º ano e criamos um projeto aqui no município que é Você Ensina o Aluno Aprendeu⁵⁷. Este visa premiar os professores que se destacam em suas experiências pedagógicas, estimulando e desenvolvendo práticas eficazes de leitura, escrita e raciocínio lógico, entre os alunos do 4º, 5º e 9º ano do Ensino Fundamental (Prof.^a Maria Aparecida - entrevista concedida ao autor em 07/04/2015).

Em interlocução com as secretárias de educação, os diretores das instituições de ensino discorreram sobre os caminhos de atuação possível no campo da formação. A Prof.^a Keila, diretora da escola Arnaldo Bezerra de Parelhas, expôs que, esporadicamente, o Ministério de Educação promove algum curso que favorece a participação dos educadores.

A Prof.^a Mocinha evidencia que na Escola Barão do Rio Branco os educadores se reúnem periodicamente para estudar, planejar e refletir sobre as práticas docentes e com isso estão fazendo formação continuada. Entretanto, ela reconhece que não existe uma ação voltada para os professores de Arte. Nessa escola existe um calendário anual com reuniões semestrais, bimestrais e quinzenais, planejadas pela equipe pedagógica e destinada aos educadores. São encontros que têm a finalidade de discutir, avaliar e estudar determinados temas, ações e conteúdos.

Chamamos estas reuniões de jornada pedagógica. São os momentos em que discutimos especificidades do trabalho docente. Elas acontecem no início do ano e a cada término de bimestre, numa manhã ou tarde, e dependendo da necessidade, fazemos de um dia inteiro. As questões pontuais, vivenciadas por cada professor em sala de aula, que merece uma discussão mais aprofundada, levamos para as jornadas. Se por acaso, um dos professores de Artes estiver com alguma dificuldade, seja com relação a conteúdo ou a metodologia de trabalho, se discute em grupo. Mas, uma formação

56 Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC é um compromisso formal assumido pelos governos federal, do Distrito Federal, dos estados e municípios de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental.

57 Lançado em abril de 2013 o Projeto Você Ensina o Aluno Aprendeu visa evidenciar as principais experiências de professores que estimulam novas práticas de aprendizado entre alunos do 4º, 5º e 9º ano do Ensino Fundamental, com o fim de promover impactos positivos na educação, elevando o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB.

específica, uma formação continuada só em artes não existe (Prof.^a Mocinha – entrevista concedida ao autor em 26/02/2015).

Práticas semelhantes foram relatadas pelos demais diretores das escolas da região. Neste sentido, a estudiosa Rosa Iavelberg defende que é melhor para a escola e para o componente curricular Arte, bem como para os educandos e para os próprios educadores, que esses tenham formação inicial/universitária nessa área de atuação. A estudiosa assegura ainda que a formação continuada é uma necessidade para os educadores, uma vez que a atualização precisa ser permanente (IAVELBERG, 2003, p. 51-52).

A contribuição do Prof. Paulo Gomes é fundamental para entendermos como aconteciam os encontros de formação em seu município. Ele relatou que nas semanas pedagógicas, existia um momento em que o coordenador dos encontros sugeria uma aproximação entre os educadores de áreas afins para que estes pudessem refletir sobre as questões inerentes a cada campo de atuação. O problema, recorda o professor/artista, *é que não tinha professor de Artes. [...] Os professores de Artes não eram professores de Artes. Era o professor de Ciências que ia complementar sua carga horária com Artes, assim como o professor de Geografia, o de História, enfim...* Se no passado não existiam esses profissionais nas escolas para discutir as questões dessa área, na atualidade é um pouco diferente, pois, mesmo sendo em número reduzido, *hoje nós já temos professores de Artes na cidade*, comemora o Prof. Paulo. Ele ainda reivindica investimentos em profissionais preparados para construir conhecimento juntamente com os educadores que atuam com Arte no município.

É interessante observar no relato acima que a ausência de professores de Arte para formar os grupos de debate sobre essa área provocava uma esterilidade nas discussões. Isso porque, o educador que assumia Arte, que era de Ciências se juntava ao grupo de Ciências, o de História ao grupo de História, e assim sucessivamente, de modo que as questões da Arte não eram discutidas por ninguém, exatamente por não formar grupo coeso de profissionais com essa especificidade.

Se os cursos de formação continuada em Arte não são oferecidos aos educadores com regularidade, nem por parte das escolas nem das secretarias de educação, pode ficar comprometida a sua formação. Discutir, indagar e aprofundar os estudos sobre os temas que perpassam essa área do conhecimento, de maneira constante, presencial e coletiva, além de elevar o repertório cultural do educador pode conduzir este a conquista do empoderamento docente. No entanto, pelo menos um questionamento vale ser ressaltado: se há formação continuada para os outros profissionais da escola, a ausência da mesma para aqueles que assumem a docência em arte não estaria conectada à concepção de Arte apenas como adereço no currículo escolar? Com esta questão penso que os encontros de formação quando acontecem de maneira pontual são insuficientes para abarcar uma formação pedagógica,

cultural, organizacional e profissional de maneira satisfatória. Na concepção de Rosa Iavelberg, esses temas devem fazer parte dos processos de formação contínua, especialmente porque “a atualização do professor precisa ser permanente” (IAVELBERG, 2003, p. 52).

Em Currais Novos todos os profissionais que trabalham com arte, nas duas escolas investigadas, citaram o nome do Prof. João Antônio como uma referência na área. O Prof. Paulo, por exemplo, que nutre laços de amizade e profissional com o Prof. João, afirmou: *o João é o meu ouvido e eu sou o ouvido dele aqui na cidade*. O Prof. Ivaldo deixou claro que o Prof. João é uma pessoa aberta e valoriza muito os artistas e os professores de Arte do município. É tanto que *ele promove eventos culturais e sempre convida os artistas para as mesas redondas, para as discussões*.

As políticas de formação dos municípios em questão, em sua maioria, estão atreladas as avaliações do Governo Federal e a comprovação de sua eficácia é medida pelos resultados da Provinha Brasil ou do Ideb. Esta é uma avaliação diagnóstica, cuja finalidade é investigar o desenvolvimento das habilidades das crianças, relativas à alfabetização e ao letramento em Língua Portuguesa e Matemática. Neste sentido, fica evidente que as formações oferecidas caminham na direção dos assuntos que envolvem esses componentes curriculares, pois ainda são tidos como “os mais importantes”.

A Prof.^a Ildelita Roque celebra o fato de que, mesmo com todos os problemas que o ensino público enfrenta no município, este consegue boa colocação no ranque avaliativo do Ideb, com destaque para a Escola Estadual Barão do Rio Branco, que figura entre uma das dez melhores escolas da rede pública de ensino do Estado.

Não é difícil de deduzir que em uma região onde praticamente são inexistentes os profissionais com formação universitária na área de Arte, as ações desse campo, quando acontecem, são planejadas por pessoas também sem formação na área. É possível que algumas sejam oferecidas por profissionais da área, mas isso não é o bastante. Precisamos garantir que todas as ações deste campo do saber tenham o seu delineamento feito por profissionais comprometidos com a área de Arte, assim como é fundamental para o avanço dos saberes sensíveis que todos os professores de Arte tenham formação em Arte. Caso contrário, pode ser duvidosa a qualidade das abordagens e o aprofundamento dos conteúdos que são veiculados nas escolas.

A partir das reflexões de Rosa Iavelberg (2003) penso que, mesmo os educadores com formação inicial em Arte não podem ser privados da oferta de cursos de atualização em seus vários vieses: pedagógico, cultural, procedimental, organizacional, profissional. Os educadores sem os cursos de atualização formativa fazem um esforço maior para conseguir materiais de consulta, tanto no que tange as metodologias contemporâneas do ensino, quanto aos conteúdos da área específica. Ficam ainda afetadas as trocas de saberes que podem acontecer

entre os pares por meio da construção e veiculação de conhecimentos. Com isso defendo que os compartilhamentos podem enriquecer a esfera das relações humanas e melhorar a atuação dos educadores em sala de aula, à medida que é possível despertar cada um desses para experimentar novos modos de praticar a docência em artes visuais.

Nesse contexto (de ausência), o educador que desejar fazer um curso precisa despertar interesse e buscar por conta própria essa formação. Mas, onde? Ora, questiono: quem enfrentamos em nossas lutas professorais e o que desejamos combater? Enquanto educadores que somos, quais são as nossas lutas? Qual é o nosso alvo? Temos alvo? O que pretendemos mudar? Como fazemos isso?

Levanto essas questões com o intuito de refletir sobre o que queremos quanto às políticas públicas educacionais, sobre o que fazemos para provocar mudanças neste campo e ainda sobre os rumos da sociedade. Acredito que as políticas públicas devam favorecer a formação em todos os níveis de ensino, inclusive a formação continuada dos educadores. De modo generalista, o que temos na prática é uma política que desconsidera e fragmenta a formação do educador, inicial e continuada, de modo que silencia vozes, pois parece ser pensada com o fim de conseguir a obediência, a disciplina e o conformismo, como já alertou Paulo Freire e João-Francisco Duarte Junior. Isso contraria também o próprio Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Norte (2015-2025).

A luta dos educadores do Brasil travada ao longo do Século XX ganhou reforço dos arte/educadores, especialmente a partir dos anos de 1980, com uma maior articulação e participação destes profissionais no debate político sobre a Arte e a melhoria do seu ensino. Essa luta vem melhorando a oferta dos cursos de artes no Brasil, como mostra dados do INEP/MEC⁵⁸, ao apontar que, com a nomenclatura artes visuais – licenciatura houve um salto de nove (9) cursos em 2004 para cento e trinta e dois (132) em 2012. Mesmo com todo este avanço o componente curricular Arte ainda é o que conta com maior defasagem nas escolas no que tange a atuação de docentes com formação específica na área. No Ensino Fundamental II apenas 7,7% dos educadores possuem algum curso de licenciatura em artes (Teatro, Dança, Música ou Artes Visuais), enquanto no Ensino Médio a porcentagem é de 14,9%, conforme dados do Movimento Todos pela Educação⁵⁹. Uma realidade favorável parece já fazer parte das regiões metropolitanas do país, onde existem cursos de formação em Arte. Entretanto, o movimento agora adentra o continente e chega ao sertão nordestino, pois o sertanejo também tem direito de experimentar a arte e seu ensino nas escolas, de modo qualificado.

58 Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em 26/12/2015.

59 Disponível em: < <http://www.todospelaeducacao.org.br/reportagens-tpe/30096/483-dos-professores-ensino-medio-tem-licenciatura-na-disciplina-que-ministram/>>. Acesso em 26/12/2015.

3.1.3 Possibilidades de ingresso e crescimento da rede

Nos três municípios os educadores ingressam na rede de ensino por meio de concurso público. Porém, existem alguns casos em que as secretarias realizam um processo seletivo para contratar educadores temporários com vistas a cobrir determinadas áreas que por ventura estejam descobertas. Os processos seletivos para contratação temporária visam principalmente contratar profissionais para cobrir as vagas daqueles que saíram de licença médica ou licença maternidade, mas também para atender aqueles casos em que o profissional precisa se afastar da sua função para assumir cargos de gestão como direção e vice-direção escolar, inspeção, supervisão, orientação ou coordenação pedagógica. Em última instância, ainda existem os casos dos educadores que se afastam da sala de aula porque são readaptados nas funções de servidor público. Em todos eles, é necessário contratar profissionais para assumir as aulas desses que se afastaram.

A perspectiva de crescimento e ampliação da rede municipal de educação seridoense existe, relataram as secretárias. Estas afirmaram que vai haver publicação de editais públicos destinados aos profissionais da educação, no entanto, não é garantido vagas para os cargos de professor de Arte com atuação destinada às escolas desses municípios.

O último concurso que tinha sido realizado em Parelhas datava de 2005, entretanto, devido a irregularidades encontradas pela justiça, o certame perdeu sua validade. Em 2014 foi lançado um edital que não destinava nenhuma vaga para professor de Arte e este processo seletivo só ocorreu no final do ano de 2015. Em Caicó e Currais Novos os últimos concursos realizados datam de 2010. Já a rede estadual de ensino lançou edital em 2015, com provas realizadas em janeiro de 2016, com trinta e nove (39) vagas destinadas ao cargo de professor de Artes Visuais para todo o Rio Grande do Norte. Das vagas, cinco (5) foram reservadas à DIREDE Diretoria Regional de Educação de Caicó e 1 (uma) à DIREDE de Currais Novos.

A Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, referente ao Plano Nacional de Educação - PNE, prevê mudanças no que tange a ampliação da rede pública de ensino, pois esta garante, entre outras coisas, a universalização do atendimento escolar e a valorização dos profissionais da educação. A responsabilidade dos municípios está prevista na Lei que prevê em seu plano de metas a “universalização, até 2016, da Educação Infantil na pré-escola para as crianças de quatro a cinco anos de idade e ampliação da oferta de Educação Infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até três anos até o final da vigência deste PNE”. A Lei, que pretende “alfabetizar todas as crianças até, no máximo, o final do terceiro ano do Ensino Fundamental” contempla também a Educação Especial e o Ensino Médio.

Como as demais secretárias entrevistadas, a secretária Ildelita Roque tem ciência desta

Lei. Até o momento da nossa última conversa em seu gabinete (em 18/08/2015), ela afirmou não saber como resolver o problema da falta de vagas para atender toda esta demanda, e esclarece: *a Lei (nº 13.005/2014) torna obrigatório a universalização da Educação Infantil na pré-escola, seja das crianças da zona urbana ou da zona rural, mas como os municípios vão implantar isso aí, eu não sei, porque a situação que os municípios se encontram hoje é muito difícil.* Com este relato, a Prof.^a Ildelita insere-se numa ampla discussão presente na sociedade, que diz respeito aos repasses de recursos para a maioria dos municípios brasileiros pelo Governo Federal. Sabemos que o orçamento destinado à educação no país ainda está aquém das necessidades que visem, efetivamente e sistematicamente, uma qualidade mais ampliada e universalizada da educação em todos os níveis escolares. No entanto, há que se refletir: de que forma municípios e estados têm administrado os recursos repassados pela União para este fim? Será que, de fato, o orçamento educacional brasileiro é realmente destinado à educação?

Tanto em Caicó quanto em Currais Novos as respectivas secretárias abordaram a questão do sucateamento dos prédios e do mobiliário das escolas municipais, fato que não ganha tanta ênfase em Parelhas. Essa questão é atribuída, de acordo com as gestoras, a uma situação que vinha se arrastando ao longo dos anos e que chegou a atual gestão dos municípios de modo lamentável. No entanto, as atuais gestões desses dois municípios asseguram que vem trabalhando com afinco para reverter este quadro de degradação. Na contramão desta realidade, no dia 24 de setembro de 2015 a Prof.^a Maria Aparecida postou fotos em uma rede social mostrando um lote de carteiras que o município recebeu para equipar as instituições de ensino do município (Imagem 37).

As secretárias lembram que as demandas são grandes e os recursos nem sempre são suficientes. Em Currais Novos a situação é agravada, pois a secretaria do município ainda tem o desafio de tornar a escola atrativa para tentar reingressar muitos educandos que estão fora das unidades de ensino: *Nós ainda temos aqui um número muito grande de jovens e*



Imagem 37: carteiras recém chegadas em Currais Novos.
Fonte: Maria Aparecida⁵⁵.

60 Disponível em : <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1011492625537739&set=ms.c.eJwzNDA0NLE0MjUzNTU2Nzc1TOEChhbWJgbGlgYwgTMjMAqjC0BAJQKGg~~~.bps.a.1011492482204420.1073742206.100000310328918&type=3&theater>. Acesso em 24/09/2015.

adolescentes fora da escola. Essa é uma questão que preocupa também os demais municípios.

O PNE (BRASIL, 2014) visa resolver a questão dos jovens e adolescentes fora da escola, reforçando o incentivo à participação ativa desses no seu processo de formação escolar para que se eleve a média de escolaridade no Brasil. As metas 8, 9, 10 e 11 do PNE reafirmam a luta pelos direitos sociais do cidadão, ressaltando o direito básico à educação pública e de qualidade, conforme presente na Constituição da República.

O ingresso na rede de ensino público municipal do Seridó é por meio de concurso público, porém, em alguns casos existe a possibilidade de ingressar por meio de contratação temporária. Já quanto à perspectiva de crescimento da rede existe, sem grandes expectativas para os profissionais da Arte/educação. Quanto à rede estadual, a perspectiva é que sejam contratados, ainda em 2016, seis (6) professores de Arte, aprovados no concurso 2015-2016, entretanto, este número está longe de atender as reais necessidades das escolas.

3.1.4 Limites e desafios

Os limites e os desafios quanto à gestão da Educação que foram relatados pelas secretárias são diversos. Desde a dificuldade de pagar o piso salarial dos educadores, que é um direito conquistado pela categoria, até a deterioração das estruturas físicas. Um ambiente feio e degradado desfavorece o convívio e a aprendizagem dos educandos por ser pouco estimulante, acolhedor e prazeroso. A resistência a mudanças por parte de alguns educadores foi outro problema elencado. As secretárias enfrentam dificuldades para convencer alguns profissionais a fazerem cursos de formação continuada. Um exemplo pode ser visto no relato da Prof.^a Milena Gomes:

[...] o maior desafio nosso seria a folha de pagamento, mas também a resistência à mudança por parte de alguns professores. Digamos que chega um curso para aperfeiçoar a prática em sala de aula, então aquele professor já está muito cansado da labuta diária e não vai. Ele não se sente estimulado a participar (Prof.^a Milena Gomes - entrevista concedida ao autor em 27/05/2015).

Deixo aqui alguns questionamentos quanto à questão levantada pela Prof.^a Milena Gomes sobre a não participação de educadores em cursos de formação oferecidos pela secretaria: se o professor de Arte ou de outro componente curricular for convidado para fazer um curso sobre um assunto que não é de seu interesse será que ele vai? E na possibilidade dele se fazer presente, será que o mesmo sentirá prazer em discutir as questões em pauta, já que estas não fazem parte de seus temas de importância?

Ao mesmo tempo em que a Prof.^a Milena chama a atenção para a dificuldade em lidar

com alguns profissionais da educação, ela mesma reconhece que existem outros, e estes são maioria, que, apesar de tudo, são *verdadeiros heróis, pois são comprometidos e se esforçam para realizar o melhor trabalho, dentro de suas possibilidades.*

No processo de democratização do ensino é importante que sejam implantadas políticas que valorizem e favoreçam as ações coletivas, as trocas e os compartilhamentos de experiências dentro do princípio dialógico. A noção de cooperação é fundamental para o fortalecimento das relações entre educador e educando, extensivo ainda aos demais profissionais da educação e a toda comunidade escolar. Paulo Freire lutou por políticas que atendessem ao sentido pedagógico dentro de uma concepção democrática. Esta luta fica evidenciada nas reflexões contidas no texto *A Educação na Cidade* (2000), quando foi secretário de educação de São Paulo.

No governo municipal, aproveito o poder que dele decorre para realizar, no mínimo, parte do velho sonho que me anima. O sonho de mudar a cara da escola. O sonho de democratizá-la, de superar o seu elitismo autoritário, o que só pode ser feito democraticamente. Imagine você se eu pretendesse superar o autoritarismo da escola autoritariamente (FREIRE, 2000, p. 74).

A questão da previdência social também ganhou relevo. O exemplo de Parelhas, relatado pela secretária Ildelita, deixa claro que este pode contribuir para o entendimento da dificuldade enfrentada pelas demais secretárias quanto ao pagamento da folha dos servidores. Neste município existem cento e sessenta e nove (169) educadores, porém, apenas noventa e três (93) estão em sala de aula, ou seja, setenta e seis (76) docentes deixam de realizar suas atividades em sala de aula por algum motivo, representando 44,9% do total. Entre estes estão aqueles que assumem cargos de gestão, coordenação, readaptação ou aqueles que estão gozando de alguma licença. Diante desse quadro, quem ocupa o lugar desses professores em sala de aula? Há, de fato, uma substituição dessas vagas ou muitos dos estudantes e escolas são prejudicados, pois permanecem com seu corpo docente reduzido?

Na concepção da Prof.^a Ildelita, o maior problema do quadro de educadores são aqueles profissionais com quarenta (40), quarenta e dois (42) anos de atuação que estão sem se aposentar. Olhando atentamente para a situação ela elabora a pergunta: *Um professor com 42 anos de trabalho tem ainda condições de estar na sala de aula?* A secretária entende que este profissional já deu sua contribuição a sociedade e por isso já deveria estar desfrutando de sua aposentadoria. Ela também aponta este como sendo um problema, pois *ninguém quer se aposentar perdendo dinheiro.*

Esta problemática gera muitos pedidos de afastamento, licença e atestado, deixando evidente uma situação paradoxal: existe um número maior de educadores do que a rede necessitaria para atender satisfatoriamente a demanda, no entanto, faltam esses profissionais

nas instituições de ensino. O atual número de docentes eleva muito a folha de pagamento dos municípios e o fato de nem todos estarem em sala de aula acarreta na falta desses profissionais. Por outro lado, detectar que educadores com mais de 40 anos de atuação em sala de aula não querem se aposentar pelas perdas financeiras também denuncia a permanência da baixa remuneração para os profissionais da educação. Há ainda que se levantar outros questionamentos: por que um profissional com 42 anos de atuação não teria condições de estar ainda em sala de aula?

Constatei, a partir das minhas entrevistas, das conversas e depoimentos coletados, bem como de minhas observações nas escolas, que existem algumas *pedras no meio do caminho*. Uma delas é o fato de que qualquer educador poder assumir o componente curricular Arte. A própria secretária de educação de Parelhas, com formação em Geografia, já ministrou aulas de arte para complementar sua carga horária.

O sucateamento dos prédios e do mobiliário das escolas de Currais Novos e o número dos jovens fora das instituições de ensino, além da dificuldade de saldar a folha de pagamento, foram problemas elencados pela secretária Maria Aparecida.

Em Caicó, Milena Gomes reconhece que mesmo tentando direcionar para o componente curricular Arte os educadores de áreas afins, como os de Língua Portuguesa, História e Pedagogia, já que estes tiveram contato com seus conteúdos na graduação, às vezes, um docente com outra formação assume esse componente por uma necessidade da própria escola. Diante dessas afirmativas, pergunto: o que determina que alguém assuma a docência da arte na escola? É a própria necessidade de preenchimento da carga-horária do currículo? É o complemento da carga-horária de um professor de qualquer área? É a concepção de arte como um saber menor ou o “jeito” que alguém tem para atividades manuais e decorativas? Isso é suficiente?

Como já vimos, é certo que a titulação não garante qualidade e sucesso no ensino, mas as conveniências me parecem ser também uma alternativa muito prejudicial ao aprendizado do educando. Acredito que seria muito interessante se cada educador tivesse a responsabilidade de assumir apenas os componentes curriculares que ele se sente seguro para ministrar, mesmo que isso implique em desenvolvimento de projetos extraclasse, na sua área de formação, para complementação de carga horária. Assim, é possível que esse educador se sinta embrenhado no processo docente e estimulado a participar ativamente da construção social e educacional, deixando de ser dócil e disciplinado por conveniência, para se empenhar em questões políticas do trabalho pedagógico (COELHO, 1982, p. 31), transgredindo com as amarras impostas pelo poder hegemônico que podem gerar prisões.

É preciso que seja concedida uma atenção melhor para a área de Arte nas escolas do Seridó para que os educandos não sofram prejuízos no aprendizado dos conteúdos, nas metodologias e no acesso, bem como na qualidade e no sucesso do Ensino de Arte que recebe.

O meu pensamento sobre garantia de qualidade e sucesso do ensino está atrelado a uma visão de educação emancipatória, livre das reproduções hegemônicas e das repressões do capital. É um pensamento que busca em Paulo Freire (1967; 1987; 1997) as suas bases de entendimento. Por isso que acredito ser preciso maior aprofundamento nos saberes da Arte e das experiências do campo sensível nas escolas.

Esta é uma luta coletiva que deve mobilizar as secretarias de educação das esferas estadual e municipal, fortalecendo os educadores, por meio de sindicatos e associações, os educandos e toda a sociedade. Todos precisam lutar para garantir o direito do educando de ter uma educação de boa qualidade (especialmente aquele carente e vulnerável socialmente, para tentar reparar as injustiças sociais), lembrando que essa questão é transpassada pela formação do educador. Acredito que é preciso criar estratégias de luta para enfrentar esse problema e uma delas é cobrar dos gestores políticas públicas que garantam que cada profissional atue em sua área. O Estado, por meio das instituições de ensino universitário deve atender, de maneira satisfatória, as demandas das escolas, mesmo que para isso precise expandir a oferta de cursos de formação profissional e estabelecer parcerias de colaboração interinstitucional, visando sempre o direito de aprender dos educandos que é garantido pela legislação brasileira.

Diante de toda essa problemática apresentada até aqui quanto à Educação no Seridó, os municípios também têm conquistas a celebrar. A Prof.^a Milena Gomes evidencia a construção de uma creche que foi entregue pela atual gestão municipal à comunidade. *Uma obra construída dentro de um alto padrão de qualidade*, assegurou a secretária adjunta de educação de Caicó.

Em Currais Novos, a Prof.^a Maria Aparecida vibra com o fato de estar conseguindo mudar o aspecto das escolas do município e que vai tentar deixar no passado o retrato da degradação e do descaso sentido por essas instituições, muito embora reconheça que ainda há muito trabalho pela frente.

Já a secretária Ildelita Roque notabiliza a chegada do Instituto Federal do Rio Grande do Norte, *campus* avançado de Parelhas, no município, pois ele trará *uma grande contribuição à educação dos jovens da região seridoense*.

Nesse item, que aproximo os relatos das secretárias de educação do Seridó, é possível perceber o jogo de forças que está por trás dos organismos de poder aqui em questão. Assim, já foi possível delinear os primeiros contornos sobre o funcionamento das políticas de formação dos educadores, os desafios e os avanços conquistados na área de Arte e de Educação nessa região.

3.2 As escolas investigadas



Na busca por um traçado do Ensino de Arte no Seridó, cheguei às escolas com alguns

questionamentos que pretendo encontrar possíveis respostas com a escrita desta dissertação. Como é possível constituir uma cartografia do Ensino de Arte nesses municípios, que juntos atendem milhares de educandos por meio de uma malha profissional que dispõe de centenas de professores? Como pensar o Ensino de Arte em uma região que praticamente não existe educador com formação específica em Arte no seu quadro de docentes? Que políticas educacionais são adotadas nas escolas do município para atender esta demanda? Sigo avançando pela contextualização das escolas, evidenciando questões pontuais de cada uma dessas instituições investigadas, antes de adentrar nesses assuntos, especificamente.

Encontrei nestas instituições apenas uma educadora com formação específica em Artes Visuais – UFPB. Foi a Prof.^a Rachel Lúcio, que atua na EECCAM, em Caicó. Reitero que trabalhei apenas com professores de Arte sem formação específica na área. Entretanto, apurei ainda que existem pelo menos mais sete educadores com formação em arte nos municípios investigados, sendo que três prestam serviços em Caicó, três em Currais Novos e um em Parelhas. Destes, três atuam nos institutos federais do Rio Grande do Norte – IFRN, presentes em cada um dos municípios.

Nessas cidades, conversei com diversos profissionais da área de Arte e da Educação e tive oportunidade de entrevistar diversos deles que deram uma contribuição valiosa para este trabalho. As instituições demonstraram-se abertas e depois que apresentei os objetivos e as justificativas da pesquisa a seus gestores, estes prontamente concordaram em contribuir com a mesma. Os diretores também me indicaram e apresentaram os educadores para que eu pudesse estender o convite a esses profissionais. Antecipo que em cada uma das instituições existem três educadores a frente do componente curricular Arte.

3.2.1 Escola Municipal de Ensino Fundamental Presidente Kennedy

A Escola Municipal Presidente Kennedy – EMPK (Imagem 38), situada na Av. Dr. Carlindo de Souza Dantas, Nº 381, Centro, Caicó-RN, pertence à rede de ensino público do município de Caicó. O atual diretor é o Prof. Marciano Soares e sua vice é a Prof.^a Lúcia Dantas dos Santos. O nome da escola é uma homenagem a John Fitzgerald Kennedy, ex-presidente dos Estados Unidos. Esta é justificada no Projeto Político Pedagógico da escola, apontando que é pela contribuição do norteamericano às nações mais pobres da América Latina e, em especial, ao Rio Grande do Norte, por meio do Programa Aliança para o Progresso.

Embora ofereça serviços educacionais a comunidade caicoense desde o ano de 1965, quando foi inaugurado o prédio, a situação legal desse equipamento educacional documenta que o mesmo foi criado oficialmente mediante o Decreto Lei Nº 001, de 7 de janeiro de 1981. O reconhecimento da Secretaria de Estado da Educação e Cultura para operar veio apenas em 1982,



Imagem 38: fachada externa da Escola Presidente Kennedy.

Fonte: acervo pessoal.

por meio da Portaria de Autorização Nº 298/82, datada de 11 de junho de 1982 e publicada no Diário Oficial Nº 5.363. Seu reconhecimento foi atualizado em 10 de outubro de 2006, através da Portaria de Autorização Nº 1473/2006.

A escola dispõe de uma infraestrutura de pequeno porte com uma área construída estimada em 670m² onde são distribuídas as salas de aulas, de leitura e de recursos. O diretor assegura que a escola está inserida nas discussões de acessibilidade e atende alunos com necessidades especiais, possuindo inclusive profissionais com formação em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, se caracterizando como uma escola polo no atendimento de surdos. Com exceção dos professores de Arte, todos os demais são formados na área em que atuam e possuem especialização, tendo alguns, o título de mestre.

A escola dispõe de aproximadamente seiscentas (600) matrículas de estudantes, distribuídas nos turnos matutino, vespertino e noturno, atendendo basicamente o Ensino Fundamental. Os alunos do EJA, do Ensino Fundamental I e II, somam cento e quatro (104) e frequentam aulas à noite. Pela manhã a escola atende os estudantes do Ensino Fundamental I (de 1º ao 5º ano) e a tarde os do Fundamental II (de 6º a 9º ano).

A coordenadora pedagógica, Prof.^a Rita, salientou que a escola é bem organizada e dispõe de um quadro de profissionais experientes, cinquenta e oito (58) ao total, todos muito bem preparados para acolher e atender as demandas que chegam à instituição de ensino. Isso tudo, na visão da coordenadora, garante o desenvolvimento de um trabalho pedagógico satisfatório.

3.2.2 Escola Estadual de Ensino Médio Prof.^a Calpúrnia Caldas de Amorim

A Escola Estadual Prof.^a Calpúrnia Caldas de Amorim (Imagens 39, 40 e 41), mais conhecida por sua sigla EECCAM, é uma escola de Ensino Médio público, vinculada ao governo do Rio Grande



Imagem 39: entrada principal da escola. **Fonte:** acervo pessoal.



Imagem 40: área de convivência I. **Fonte:** acervo pessoal.



Imagem 41: área de convivência II. **Fonte:** acervo pessoal.

do Norte. Essa instituição fica localizada à margem do Rio Barra Nova, no bairro de mesmo nome, na cidade de Caicó. Atualmente é diretora da instituição a Prof.^a Nadja Maria Damasceno Lima.

A escola foi fundada em 1979 e é integrante do PREMEX - Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio, que foi criado por meio do Decreto Federal Nº 70.067 de 26 de janeiro de 1972. Este é um Programa Nacional que objetiva aperfeiçoar o Ensino Médio por meio de um acordo estabelecido entre o Ministério da Educação e o Banco Internacional de Reconstrução e

Desenvolvimento, com adesão da Secretaria de Educação do Governo do Rio Grande do Norte.

A finalidade desse programa, inspirado no modelo de ensino adotado pelas escolas norteamericanas, é, entre tantas outras: favorecer as necessidades de ampliação da oferta de matrícula na área do Ensino Médio, visto que o país necessitava de mão-de-obra para atender às indústrias; propor alternativas de reformulação da estrutura da escola média por meio da implantação de um modelo novo de escola de 1º ciclo. Esse modelo de escola foi implantado em vários estados brasileiros.

Nos seus primórdios a instituição foi nominada como Escola de 2º Grau - PREMEM, nome conferido a todas as instituições de ensino criada a partir dessa parceria. No entanto, em 1980 a escola recebeu o nome da educadora Calpúrnia Caldas de Amorim para homenagear esta profissional pelos serviços prestados a Educação seridoense. Até 1996 a EECCAM era a única escola de Caicó que oferecia apenas o ensino do 2º grau e profissionalizante. Porém, devido à falta de recursos para o Ensino Médio, resolveu-se implantar o Ensino Fundamental de 5ª a 8ª série conseguindo, assim, contribuições financeiras e o preenchimento das salas de aulas que antes estavam ociosas.

Quanto à organização da instituição, é a própria diretora quem pontua que a EECCAM

é uma escola exclusivamente de Ensino Médio, que atende nostrês turnos: manhã, tarde e noite. Ela tem diversas experiências bem sucedidas de ensino e atende mais de mil alunos. É uma escola pública com trinta e cinco anos de bons serviços prestados ao Seridó e por primarmos pela qualidade do ensino, somos referência na região. Desde a sua fundação em 1979, a escola se destaca das demais escolas públicas, justamente por atender de forma distinta a comunidade. Hoje, nós atendemos ao Programa Ensino Médio Inovador⁶¹, que é o Ensino Médio normal, mas que busca metodologias e estratégias de ensino diferenciadas e criativas, por meio de projetos interdisciplinares. Desde 2007, nós também temos uma rica experiência com uma proposta inovadora de Ensino Médio (EJA), no turno noturno, que é destinado para aqueles alunos que trabalham (Prof.^a Nadja – entrevista concedida ao autor em 25/05/2015).

Na escola a demanda do Ensino Médio aumentou e novamente o espaço físico ficou pequeno para atendê-la satisfatoriamente. Assim, a escola extinguiu o Ensino Fundamental, passando a oferecer novamente, a partir de 2012, somente esse nível de ensino, com uma nova proposta educacional. Esta segue os preceitos do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI),

61 O Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) foi instituído pela Portaria nº. 971, de 09/10/2009. Seu objetivo visa “apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas de Ensino Médio, ampliando o tempo dos estudantes na escola e buscando garantir a formação integral com a inserção de atividades que tornem o currículo mais dinâmico, atendendo também as expectativas dos estudantes do Ensino Médio e às demandas da sociedade contemporânea”. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?catid=195:seb-educacao-basica&id=13439:ensino-medio-inovador&option=com_content&view=article>. Acesso em 01/08/2015.

implantado pela Secretaria Estadual de Educação e financiado pelo MEC, permitindo a realização de projetos interdisciplinares, desenvolvidos pelos próprios educadores da escola em turno contrário ao das aulas, bem como o uso de novas metodologias e ferramentas pedagógicas.

Que bom que você é de Artes, porque aqui nós temos quarenta e quatro professores, todos atuando nas suas áreas, mas ainda temos um probleminha com Artes. Olhe, nós aqui temos a Rachel (Lúcio), que você conhece, ela é uma professora maravilhosa, os alunos adoram porque ela sabe o que faz. Graças a Deus que ela chegou, porque é formada na área. São só dois ou três com essa formação de vocês aqui em Caicó, mas é muito pouco, as escolas precisam de mais. A carga horária da Rachel não comporta todas as turmas, então tem algumas que ainda são atendidas por professores de Língua Portuguesa, que a gente direciona para fechar a grade curricular. Uma escola desse porte necessita de professores especialistas. Temos na área de Biologia, Português, Matemática, todos os professores habilitados, a maioria com especialização e outros até com mestrado, mas não existem professores de Arte, aí eu preciso de mais duas professoras para atender as turmas que ficam descobertas (Prof.^a Nadja – entrevista concedida ao autor em 25/05/2015).

Recupero este relato para evidenciar o quanto a área de Arte é valorizada pelos gestores das instituições do Seridó, ao mesmo tempo em que ele deixa evidente a necessidade de se contratar educadores com habilitação em Arte para promover a equidade entre as áreas.

Como estratégia para melhoria do Ensino Médio, a escola também aderiu ao Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio - PNFEM⁶² e oferece regularmente encontros de formação continuada com diversas dinâmicas, debates e questionamentos sobre o avanço do ensino nos diversos campos de atuação.

3.2.3 Escola Municipal de Ensino Fundamental Prof.^a Trindade Campelo

Ao chegar à Escola Prof.^a Trindade Campelo pela primeira vez, ouvi de uma criança o seguinte depoimento: - *Aqui é uma escola que a diretora ensina a gente a amar. Ela me ensinou a amar.* Esta foi a fala de um menino, de aproximadamente 11 anos, estudante da escola, que ouvi emocionado, pela espontaneidade e força com que cada palavra era enunciada. E de forma afetiva introduziu esta escola neste trabalho.

A Escola Prof.^a Trindade Campelo é uma instituição de ensino básico que fica situada à

62 O Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio - PNFEM, instituído pela Portaria nº 1.140, de 22 de novembro de 2013, representa a articulação e a coordenação de ações e estratégias entre a União e os governos estaduais e distrital na formulação e implantação de políticas para elevar o padrão de qualidade do Ensino Médio brasileiro, em suas diferentes modalidades, orientado pela perspectiva de inclusão de todos que a ele tem direito. Neste primeiro momento duas ações estratégicas estão articuladas, o redesenho curricular, em desenvolvimento nas escolas por meio do Programa Ensino Médio Inovador – ProEMI. Para saber mais, consultar: <http://pactoensinomedio.mec.gov.br/>.

rua Primo Martins, nº 152, no bairro Silvio Bezerra, em Currais Novos. A escola se encontra na periferia da cidade, em uma área pouco assistida pelo poder público, portanto, com altos índices de violência e com vários outros problemas sociais.

Cheguei à Escola pelo destacado trabalho em arte que é realizado em suas dependências, fruto de uma ação coletiva e aberta que oportuniza profissionais, estudantes e membros da comunidade a participarem das atividades desenvolvidas pela instituição. Quando visitei a Secretaria de Educação do município, a própria secretária me indicou essa instituição, pois ela acredita que na Escola Trindade Campelo existe um grupo de profissionais que são comprometidos com a *educação através da arte*.

Já a Diretora que *ensina a gente a amar* tem formação em Letras pela UFRN (campus Currais Novos) e se chama Magna de Fátima da Silva. Amante das artes, a Prof.^a Magna é uma pessoa que gosta muito de livros, de poesia e de gente, como ela mesma diz, pois *a educação é feita por gente e para gente. Por gente que sente, que se emociona e que trabalha para tocar o outro, para aprender com o outro, para partilhar saberes e afetos*.

A escola atende atualmente quatrocentos e sessenta (460) estudantes no Ensino Fundamental, do 1º ao 9º ano, nos turnos matutino e vespertino, além do Ensino de Jovens e Adultos – EJA (Níveis I e II) no noturno. Os estudantes estão distribuídos em vinte e uma (21) turmas como mostra a diretora:

pela manhã nós temos oito turmas, a tarde mais oito e a noite são cinco. Na faixa, nos turnos matutino e vespertino, o matutino é do 1º ao 5º ano e no vespertino, nós temos um 1º ano e do 5º ao 9º ano. Isso porque nós montamos uma sala específica para o primeiro ano. Ela tem as carteiras menores, adaptadas as necessidades das crianças. E o 5º ano, nós colocamos uma turma no vespertino e outra no matutino, para atender a solicitação dos pais. As turmas do EJA também são do 1º ao 9º ano (Prof.^a Magna - entrevista concedida ao autor em 07/04/2015).

A instituição conta com uma equipe de profissionais formada por cinquenta e dois (52) servidores, sendo trinta e cinco (35) docentes e os demais distribuídos entre as funções administrativas, a cantina, os serviços gerais e a vigilância. Devido algumas atividades de artes serem desenvolvidas em parceria entre os educadores, conto com a colaboração de dois (2) professores/artistas nessa escola. Estes são o Prof. Paulo Gomes e o Prof. José Ivaldo, com formação na área de Pedagogia e História (em curso), respectivamente. A instituição participa atualmente do Programa Mais Cultura na Escola, mas já participou do Mais Educação⁶³.

63 O Programa Mais Educação objetiva “contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo diário de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública. Trata-se da estratégia indutora para se constituir a jornada escolar com a duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total que um mesmo aluno da educação básica permanece na escola ou em atividades escolares. É operacionalizado por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e atende, prioritariamente, escolas com percentual igual ou acima de 50% de estudantes participantes do Programa Bolsa Família, conforme ações de acesso aos serviços públicos do Programa Brasil

Essa escola também busca recursos para realizar seus projetos em outras instituições de fomento como o BNB Cultural e BNDES. Em 2009 a escola foi contemplada com um edital do BNB Cultural para a montagem de uma biblioteca: Biblioteca Escolar Comunitária Pe. Ausônio de Araújo Filho – inaugurada em 05 de março de 2010. Esta conta com rico acervo da literatura norterriograndense, extensiva a brasileira e a estrangeira, permitindo à comunidade sua inclusão cultural por meio do acesso aos livros.

Em 2012 essa instituição de ensino voltou a ser contemplada com recursos do BNB Cultural que permitiu lançar dois livros, somando-se a dois anteriormente lançados que são: Fragmentos do cotidiano (2010), Do outro lado da ponte (2014) e Que cor tem a vida (2010 e 2014), este foi relançado numa edição revista e ampliada (Imagem 42, 43, 44 e 45).



Imagens 42, 43, 44 e 45: livros produzidos com participação da comunidade.

Fonte: acervo pessoal.

A Escola Prof.^a Trindade Campelo ainda foi parceira no Projeto Literatura e cidadania: a literatura em quadrinhos como meio de inclusão cultural e desenvolvimento social que gerou a publicação da revista HQ Acauã - jan/2014 (Imagem 46). Este projeto foi coordenado pelo Prof. José Ivaldo e Damião da Silva, sendo também financiado pelo BNDES, BNB Cultural e o Governo Federal. Encontrei ainda na escola, como também no comércio local, cordéis que foram produzidos por estudantes junto a este Projeto (Imagens 47 e 48).

Fiz vários contatos e visitas a Currais Novos, mas na semana do dia 06 de abril de 2015 fiquei hospedado na cidade para dar prosseguimento às pesquisas nas escolas. Logo na chegada ao hotel, pude conferir estampado no jornal local A Notícia (Edição nº 251, ano XIV, Currais Novos/RN, 2015, p. 15), uma nota destacando em seu título que a “Escola Municipal Trindade Campelo realiza exposição artística na Vila Elizabeth” (centro cultural). De acordo com a matéria, esta exposição contava com cinquenta e quatro (54) trabalhos (acrílico e óleo s/tela de dimensões variadas), que foram produzidos por mães e por ex-alunos da instituição dentro do projeto Cores

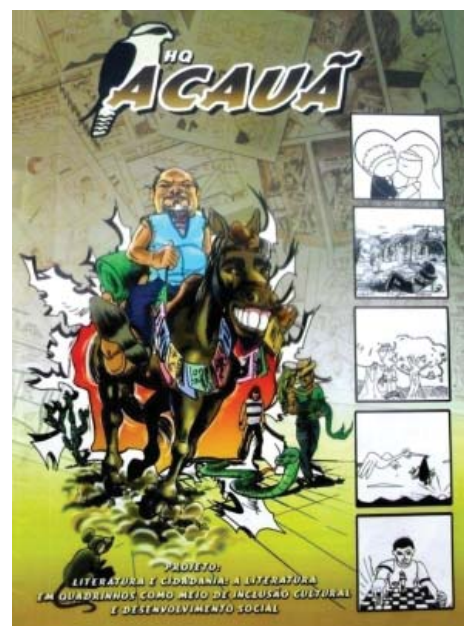
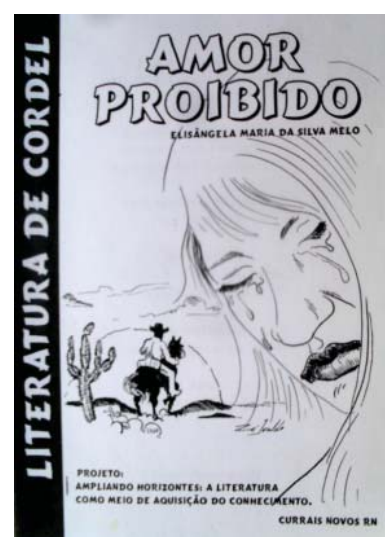


Imagem 46: capa da revista HQ Acauã.
Fonte: acervo pessoal.



Imagens 47 e 48:
cordéis produzidos pelos
estudantes da escola.
Fonte: acervo pessoal.



Imagem 49: trabalhos
expostos na Vila Elizabeth.
Fonte: Jornal A Notícia.

e Texturas. Este foi coordenado pelo artista/professor José Ivaldo. As telas tinham inspiração nas paisagens naturais e em pontos com potenciais turísticos do município (Imagem 49).

Dois projetos recentes no campo das visualidades que foram elaborados pelos professores de Arte me chamaram a atenção. Um deles trata-se de um filme, curta metragem, cujo título é Trem n'água. O roteiro é baseado numa história real ocorrida no Rio Grande do Norte. O filme esta sendo produzido como uma atividade de aula e não dispõe de recursos monetários para ser rodado. Mesmo em processo de produção, mas as cenas que me foram mostradas evidenciam o trabalho dos educadores e o talento dos educandos para a atuação e a produção coletiva à linguagem fílmica.



Imagem 50: produção dos educandos do projeto *Entre o azul e a ausência*.

Fonte: acervo da Escola Prof.^a Trindade Campelo.

O outro projeto tem relação com a imagem fixa e se chama *Entre o azul e a ausência: revelando a nossa triste beleza*. Neste, como já foi destacado anteriormente, os educandos saíram da sala de aula e foram para uma área externa, atrás da instituição, onde fica localizado um açude, que se encontrava seco. Em um local que pareceria existir somente ausência revelou-se como um cenário potente para a produção poética (Imagem 50).

As imagens foram capturadas com câmeras digitais pelos educandos, num total que ultrapassa o número de trezentas (300). Elas foram posteriormente projetadas na sala e discutidas. O Projeto culminou com a seleção de cinquenta e oito (58) fotografias (0,35 x 0,21cm)

para uma exposição que foi realizada no salão nobre da câmara de vereadores de Currais Novos. A qualidade do trabalho impressiona pela beleza e revela também o protagonismo do educador, que, atento a realidade do entorno, percebeu seus potenciais educativos e explorou, deslocando sentidos e gerando novos significados. A relação do educador com o meio socioambiental ficou evidente nesta ação pelo seu modo de praticar a docência.

Penso que as práticas que colocam o educando em confronto direto com a realidade são as ideais para levantar questões sobre o contexto e, no caso do semiárido, especialmente, por problematizar a lógica política que cria estratégias de combate às estiagens, em detrimento de uma lógica de convivência com a mesma.

3.2.4 Escola Estadual de Ensino Médio Capitão Mor Galvão



Imagem 51: murada da Escola Capitão Mor Galvão.
Fonte: acervo pessoal.



Imagem 52: Entrada principal da Escola. **Fonte:** acervo pessoal.

A Escola Estadual Capitão Mor Galvão (Imagens 51 e 52) está situada à Rua Moisés Galvão, nº 215, no bairro de classe média/baixa Gilberto Pinheiro, em Currais Novos/RN⁶⁴. Esta tradicional instituição educacional foi criada a partir da Lei nº 256, de 25 de novembro de 1911, sendo autorizado seu funcionamento retroativo no dia 01 março de 1912. O Grupo Escolar Capitão Mor Galvão funcionou de 1913 a 1958 em um prédio que pertenceu ao filho do Capitão Mor Galvão, sendo, depois desta data, transferido para a atual edificação.

Este edifício foi projetado pelo arquiteto mineiro Otávio Vinícius Ráscol, cuja planta baixa possui a forma da letra “E”. Com a Lei nº 5.692/71 ocorreu a mudança do nome de Grupo Escolar para Escola Estadual Capitão Mor Galvão. No dia 30 de maio de 1980 foi assinada a Portaria de

⁶⁴ Algumas dessas informações foram coletadas nas entrevistas realizadas na escola com a diretora e a professora de Arte, mas também em um memorial elaborado cuidadosamente pela premiada Prof.^a Irene Maria de Medeiros, a quem agradeço pela gentileza de me disponibilizar esse material para consulta.

Reconhecimento nº 548/80 legitimando as normas e diretrizes dos serviços prestados a comunidade.

A Escola funciona nos turnos matutino e vespertino e atende vinte (20) turmas, que totalizam seiscentos e quarenta e seis (646) matriculados no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Os estudantes advêm da zona rural e de diversos bairros da cidade e seu quadro de funcionários conta com cinquenta e oito (58) servidores, sendo trinta (30) docentes, dezenove (19) auxiliares administrativos e de serviços, três (3) técnicos administrativos e seis (6) profissionais de apoio pedagógico.

A Prof.^a Patrícia Grace de Souza Silva é professora de arte na Escola e será a interlocutora desta pesquisa. A direção está a cargo da Prof.^a Isabel Cristina de Medeiros Godine. Esta salienta: *a instituição funciona por meio de uma gestão democrática e participativa, onde todos têm oportunidade de opinar e sugerir sobre as ações técnico-administrativas, pedagógicas e financeiras.*

Como a cartografia é um terreno instável e se abre as possibilidades, também me coloquei mais flexível para incorporar a esta dissertação a contribuição da Prof.^a Irene Maria de Medeiros pelo seu trabalho com arte. Esta pedagoga merece destaque e consideração por realizar um trabalho no campo da linguagem fílmica. Competente, sensível e determinada, a Prof.^a Irene possui graduação em pedagogia pela UFRN e especialização em Tecnologias da Educação pela PUC-RIO. Em entrevista ela relatou que até hoje tem *calo nos pés de tanto caminhar em busca de recursos para terminar de editar um filme*. Trata-se do curta metragem intitulado A Revolta de Lampião, de 2012, que foi produzido por meio das câmeras dos celulares dos estudantes do 3º ano do Ensino Médio Diferenciado da Escola Mor Galvão.

Com esta produção a Prof.^a Irene conseguiu levar o nome da Escola à final de um concurso que premia educadores de todo o Brasil⁶⁵. Quarenta práticas foram agraciadas com o prêmio do Projeto Melhores do Brasil 2013, em Brasília/DF, inclusive a prática realizada, documentada e enviada ao MEC pela Prof.^a Irene.

A educadora relatou a alegria que sentiu com a chegada da notícia de classificação porque sabia que poderia fazer muito bem à estima de toda comunidade escolar. Ela acredita que *o professor quando quer, ele faz, e faz bem feito, porque tem a humildade de contar com o coletivo*, ressaltou. *Não é fácil realizar um projeto que culmine num filme, principalmente, quando não há recursos financeiros para tanto, mas é possível quando se caminha de mãos dadas com o outro.*

É interessante pensar nas práticas artísticas e educacionais pelo viés da coletividade, da criação grupal, como ressaltou a Prof.^a Irene. Esse entendimento é previsto e valorizado pelos

65 O Projeto Melhores do Brasil é promovido pelo Ministério da Educação desde 2005, por meio da Secretaria de Educação Básica e, de acordo com o sítio do Projeto, este tem como objetivo reconhecer o trabalho dos educadores das redes públicas de ensino, pela contribuição dada para a melhoria da qualidade da educação básica no país, por meio de experiências bem-sucedidas, criativas e inovadoras. Disponível em: <http://premioprofessoresdobrasil.mec.gov.br/>. Acesso em: 11/04/2015.

PCNs (2001, p. 49), visto que a arte, ao ser trabalhada em parceria com o outro, pode contribuir para o fortalecimento da noção de grupo como um elemento socializador e criador de um universo imaginário. Para os Parâmetros, é fundamental o aspecto lúdico das atividades que envolvem a criação grupal, especialmente porque “a arte torna presente o grupo para si mesmo, por meio de suas representações imaginárias”. Neste caso, transformada em roteiro para filme.

O planejamento da Escola Mor Galvão está pautado nos PCNs e em projetos pedagógicos. As avaliações obedecem a critérios avaliativos processuais e contínuos. Suas ações buscam envolver toda a equipe técnico-administrativa e pedagógica, incluindo a comunidade escolar com vistas à efetivação de uma educação de qualidade, onde o estudante possa construir seus próprios conhecimentos, tornando-se sujeito ativo na ação escolar. O PDDE, PAGUE/RN e PNAE são alguns programas que a escola mantém vínculo e conta com a parceria do Conselho de Alimentação Escolar e do Conselho de Escola.

3.2.5 Escola Municipal de Ensino Fundamental Arnaldo Bezerra



Imagem 53: educandas da instituição em evento cívico.
Fonte: acervo da instituição.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Arnaldo Bezerra – EMAB (Imagem 53) é um aparato educacional parelhense fundado a partir da promulgação da Lei Municipal nº 88, de 23 julho de 1953⁶⁶. Suas atividades iniciaram em 15 de fevereiro de 1954, data da criação do Curso Comercial Básico. Neste momento a Escola passou a se chamar Ginásio Comercial de Parelhas. Suas instalações funcionavam nas dependências do então Grupo Escolar Barão do Rio Branco, autorizado pela portaria nº 132/70 SEC/GS e reconhecido de acordo com a portaria nº 954/80 SEC/GS (REVISTA ASPA, 2010, p. 13). Em 1962 essa instituição vinculou-se a Companhia Nacional de Educandário Gratuito – CNEG, dando início à construção do seu prédio próprio e alterando seu

66 Disponível em: <<http://emabparelhas.blogspot.com.br/p/conheca-escola.html>>. Acesso em 01/01/2015.

nome para Ginásio Arnaldo Bezerra, e, posteriormente, foi denominada de Escola Cenecista de 1º e 2º Graus Arnaldo Bezerra.

A Escola foi municipalizada por meio do decreto nº 672/97, de 30 de abril de 1997. De acordo com o ofício nº 02/97, de 03 de junho desse ano, o então presidente da Campanha Nacional de Escolas da Comunidade - CNEC-RN, Prof. Mizael Araújo Barreto, doou o acervo da Escola ao Município. Em 2005 o prédio foi adquirido pela Prefeitura Municipal de Parelhas passando por reforma e ampliação de suas dependências. Foi à primeira escola do município a implantar o Ensino Médio, na época, o Curso Técnico em Contabilidade.

A Escola Arnaldo Bezerra goza de boa aceitação e respeito na comunidade e tem a frente de sua direção a Prof.^a Keila Lidiana de Souza. Ela está há dez (10) anos envolvida com a gestão escolar, sendo que, por duas vezes foi vice-diretora e desde 2010 assumiu a direção da instituição depois de ser eleita democraticamente com o voto da comunidade escolar, pois a instituição prima por princípios de participação popular.

A Escola atende aos níveis de Ensino Fundamental I e II, e no ano de 2015 foram matriculados seiscentos e quarenta e dois (642) estudantes, que são distribuídos em catorze (14) turmas, atendidos nos turnos matutino e vespertino. São sete (7) turmas do 1º ao 5º ano e outras sete (7) turmas do 6º ao 9º ano, contando com um quadro de educadores composto por trinta e três (33) profissionais para suprir a demanda em sala de aula.

Na Escola Arnaldo Bezerra a Prof.^a Vitória Brito aderiu a esta pesquisa e num momento posterior tecerei um diálogo com ela, aproximando sua fala dos demais educadores envolvidos na pesquisa. De antemão já posso afirmar que ela se diz apaixonada pelas cores.

3.2.6 Escola Estadual de Ensino Fundamental Barão do Rio Branco

A Escola Estadual Barão do Rio Branco (Imagem 54 e 55) foi fundada a partir do decreto nº 87, de 13 de janeiro de 1919 e inaugurada no dia 21 de janeiro do mesmo ano, se caracterizando como a primeira escola pública de Parelhas. Inicialmente foi instalada no prédio onde hoje funciona a Prefeitura Municipal e somente em 1939 foi transferida para sua recém construída sede, onde funciona até os dias atuais. Na voz da sua atual diretora Maria de Lourdes Souza, Prof.^a Mocinha, o Barão, como é conhecida a escola, “é o berço da educação de Parelhas”.

Na obra Aspectos Sócio Geográficos de Parelhas (1998), as autoras Ildelita Roque e Maria Inês de Araújo salientam que Maria Terceira da Rocha foi a primeira educadora a ser nomeada pelo Governo do Estado para lecionar na então Escola Isolada Barão do Rio Branco. A revista da Associação de Parelhenses – ASPA (2007, s/p) evidencia ainda os nomes do Prof. Raimundo Guerra (primeiro diretor da escola, que permaneceu no cargo por 25 anos) e da irmã de Maria Terceira,

Prof.^a Raimunda Rocha, como nomes importantes que deram o impulso inicial na formação educacional do município.



Imagem 54: fachada da Escola.
Fonte: acervo pessoal.



Imagem 55: visão do pátio interno, que perdeu seus originais canteiros de plantas ornamentais.
Fonte: acervo pessoal.

Em seus primórdios a escola contava com duas salas de aula, uma masculina e outra feminina, destinada ao ensino de 1^a à 6^a série. Os componentes curriculares limitavam-se a: Matemática, onde se aprendia tabuada e as quatro operações básicas; Leitura, com um ensino baseado em técnicas decorativas; e Ginástica, praticada em sala fechada. O sistema avaliativo correspondia a testes orais, escritos e expositivos, resultando em conceitos como: plenamente, bom e ótimo; distinção regular; simplesmente fraco.

Atualmente a escola oferece boa infraestrutura. Conta com água, energia e esgoto da rede pública, a coleta de lixo é periódica e tem acesso à internet. É possível observar que suas dependências se encontram em bom estado de conservação. São sete salas de aulas, uma sala de diretoria, uma sala de secretaria, um laboratório de informática, uma cozinha, uma despensa, um almoxarifado, um

pátio interno (parcialmente coberto) e um externo (descoberto), três banheiros masculinos e três femininos e uma sala onde funciona a biblioteca e a “sala” de educadores⁶⁷. A escola dispõe de equipamentos como televisão, DVD, antena parabólica, copiadora, impressora, aparelho de som, projetor multimídia (datashow), bem como câmera fotográfica e filmadora.

Em 2002 a Escola recebeu o prêmio “Mérito Educacional em Gestão Escolar” pelo destaque e qualidade de ensino que oferece a comunidade local, e desde então, tem figurado entre as dez (10) melhores instituições de ensino público do Rio Grande do Norte, tanto no que tange a gestão escolar quanto aos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB.

A Escola funciona apenas com o turno diurno, matutino e vespertino, atendendo ao ensino regular de 1^o ao 9^o ano. É a própria diretora da instituição quem esclarece melhor seu funcionamento:

67 O espaço destinado aos educadores é, na verdade, um palco que existe em uma das salas. Este deveria ser utilizado para apresentações culturais, mas devido à falta de infraestrutura física da instituição para abarcar as novas demandas, foi improvisado esta ambientação para servir aos educadores.

Desde o ano passado (2014), nossas matrículas são feitas on-line pelo Sistema Integrado de Gestão da Educação - SIGEDUC, que é controlado pela Secretaria de Educação do Estado. No ano passado nós tínhamos 468 alunos matriculados e este ano de 2015 estamos com uma média de 480. Aqui no Barão são disponibilizadas oito (8) turmas de 1º ao 5º ano e seis (6) turmas de 6º ao 9º ano, pela manhã e a tarde. Para atender esta demanda contamos com a colaboração de vinte e cinco (25) professores ao todo. Na equipe de servidores administrativos contamos ainda com uma coordenadora pedagógica, temos uma pessoa no apoio pedagógico, além de outra que trabalha na coordenação administrativo/financeira. Estamos sem uma pessoa na inspeção escolar, no trabalho de secretaria, devido a um problema que viemos enfrentando. Ultimamente nós, as escolas, estamos perdendo muitos funcionários devido aos afastamentos e aposentadorias que naturalmente ocorrem. Os servidores estão saindo e infelizmente não estão sendo substituídos (Prof.^a Mocinha - entrevista concedida ao autor em 26/02/2015).

Como as demais instituições de ensino, a diretora do Barão do Rio Branco afirma que a escola dispõe de três (3) professoras de Arte, sendo que nenhuma delas possui formação específica nessa Área de atuação. *Uma delas atende uma turma, para complementar a carga horária, mas as outras duas tem carga horária maior e elas ministram duas aulas por semana, de 50min cada, no restante das turmas.* A Prof.^a Mocinha lamentou o fato do componente curricular Arte receber tão pouco prestígio na comunidade escolar, afirmando que na cidade de Parelhas não existia nenhum arte/educador com formação acadêmica atuando na rede pública de ensino. Nessa Escola, a investigação recaiu sobre uma de suas professoras de arte: Lucilene Oliveira Lima, Prof.^a Lene.

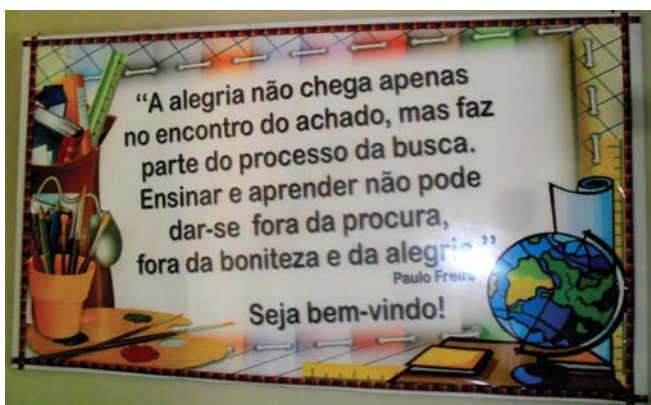


Imagem 56: grande painel que ocupa uma parede do saguão da escola, com frase de Paulo Freire.

Fonte: acervo pessoal.

3.3 Diálogo sobre Arte e gestão escolar

Neste item discorro mais atentamente sobre gestão escolar com base nas conversas que tive com os gestores das instituições educacionais e em uma entrevista semiestruturada, feita com cada um deles. A gestão escolar se organiza no seio das instituições de ensino

com foco no atendimento de suas demandas, de modo que favoreça as práticas docentes e a formação crítica e cidadã do educando para sua inserção social.

Nem sempre é fácil conseguir agendar com os diretores desses aparatos educativos, devido às demandas de trabalho e solicitações diversas que chegam até eles a todo instante. Em alguns casos, precisei fazer várias visitas as escolas até conseguir agendar as entrevistas e conversar com os mesmos. De antemão, destaco o fato de nenhum deles se negar a colaborar com a pesquisa. Ao contrário, me receberam muito bem e se colocaram a disposição para contribuir com o projeto de pesquisa.

A partir das conversas tecidas, percebi que suas histórias profissionais, no tocante a arte e a gestão escolar, podiam ser aproximadas. Assim, seria possível estabelecer sentido entre a realidade desses estabelecimentos educacionais, as práticas administrativas e o Ensino de Arte.

Mesmo algumas escolas sendo mantidas pelo governo estadual e outras pela gestão dos municípios, ficam evidentes situações comuns que podem revelar, por meio dos cruzamentos dos dados, desde questões que tangenciam a formação dos educadores, as práticas docentes em sala de aula, até assuntos administrativos e orçamentários.

3.3.1 Acolhida afetuosa

O fotógrafo Fernando Chiriboga chegou a conclusão de que “a alma do Seridó está no seu povo sábio, de bondade comovente, uma gente forte e generosa, de sorriso franco e coração aberto” (CHIRIBOGA, 2007, p. 5). Se este artista estiver certo, posso afirmar nesta trama construtora de um discurso sobre a educação dos sentidos em território potiguar, que tive contato com o mais íntimo dessa região: sua alma. Alma de educadores generosos, fortes e defensores de uma educação transformadora. Esses educadores/gestores, de coração aberto, me receberam de maneira amistosa, nas suas respectivas escolas, em seus gabinetes de trabalho ou em salas de aula como relato a seguir.

Em Parelhas, a acolhida da Prof.^a Keila foi em uma sala de aula, climatizada, cheirando à tinta fresca. Na ocasião a sala da direção se encontrava em processo de organização devido à pintura e limpeza do prédio. A conversa com a diretora transcorreu tranquilamente e sem interrupções.

A Prof.^a Mocinha, juntamente com a vice-diretora da escola, Prof.^a Adeilma, me recebeu na sala da direção, um pequeno ambiente que fica à esquerda da entrada principal da Escola. A instalação também é climatizada e demonstrava estar passando por arrumação, devido ao início do ano letivo previsto para os dias vindouros. Houve pequenas interrupções de pessoas da instituição, mas nada que comprometesse o andamento da conversa.

Em Currais Novos, a Prof.^a Magna me atendeu com seu afeto e carinho no laboratório de informática. Uma sala ampla, com ar condicionado e com diversos computadores. A conversa se estendeu e ultrapassou os 30 ou 40 minutos previstos para a entrevista. Devido ao avançar da hora, precisamos mudar de ambiente, pois ia começar ali uma atividade. Ela me conduziu até a sala de música. Uma sala um pouco menor e sem climatização, mas com um colorido que jamais tinha visto em nenhuma escola. Dezenas de telas encontravam-se espalhadas por toda a sala. Sobre carteiras e cadeiras, mas também encostadas nas paredes. Muitas delas tinham chegado de uma exposição que havia sido desmontada dias antes, em algum espaço expositivo da cidade (Imagem 57).



Imagem 57: telas pintadas por estudantes da Escola. **Fonte:** acervo pessoal.

O acolhimento da Prof.^a Cristina foi compartilhado com a Prof.^a Irene. Nesta escola, também trocamos de ambiente para atender necessidades do estabelecimento escolar. Inicialmente começamos a conversa na sala da direção: uma salinha pequena, sem janela e luz natural. A diretora me relatou que nesta sala funcionava anteriormente o almoxarifado. No momento seguinte, fomos para o laboratório de informática para darmos continuidade à conversa. Este também funcionava em uma sala pequena e com computadores antigos, com vários deles quebrados.

A conversa com a direção da Escola Presidente Kennedy de Caicó aconteceu na sala da direção. Uma saleta, com iluminação artificial, onde funciona a administração, compartilhada entre a vice-diretora, Prof.^a Lúcia, a coordenadora pedagógica, Prof.^a Rita, e o diretor, Prof. Marciano.

Na EECCAM, a entrevista com a diretora, Prof.^a Nadja, aconteceu em sua ampla sala, climatizada e bem iluminada, com janela de vidro transparente. Sua mobília estava toda em

ótimo estado de conservação, inclusive, com sofás confortáveis para as pessoas sentarem. A entrevista aconteceu em um clima tranquilo, de cordialidade, com a presença da vice-diretora, Prof.^a Maria do Socorro.

3.3.2 Tempo de gestão

Como educador saí andarilhando, escrevendo, confiando e vivenciando uma experiência singular em diferentes escolas da região seridoense. Em diálogo com os gestores desses aparatos educacionais descobri sobre suas práticas profissionais, vivenciadas ao longo do tempo em que respondem pela administração das instituições onde atuam. Saliento, de antemão, que todos esses diretores demonstraram ter competência, compromisso e forte vínculo profissional e afetivo com as comunidades onde atuam.

Em Parelhas, as educadoras/diretoras das escolas investigadas demonstraram bastante experiência quanto à gestão escolar. A Prof.^a Mocinha aproxima-se de oito (8) anos de atuação na Escola Barão do Rio Branco e a Prof.^a Keila, da Escola Arnaldo Bezerra, de dez (10) anos, contando com as gestões que foi vice-diretora.

Em Currais Novos, a Prof.^a Magna trabalha na escola Prof.^a Trindade Campelo desde 1991 e esta é a quarta vez que se encontra a frente da gestão escolar. Por duas vezes a educadora foi indicada ao cargo, mas as últimas duas vezes, ela foi eleita pela comunidade escolar, pois a instituição aderiu à gestão democrática, como prevê a LDB⁶⁸.

A Prof.^a Cristina, da Escola Mor Galvão, assim como o Prof. Marciano Soares, gestor da Escola Presidente Kennedy, assumiram a gestão das suas respectivas escolas em 2014. Mesmo com pouco tempo como gestores, estes diretores já tiveram envolvimento anterior em outros cargos administrativos nas referidas instituições, o que lhes trouxeram experiências e conhecimentos sobre as respectivas comunidades escolares que trabalham. Eles são os mais novos profissionais a frente da gestão das instituições educacionais, estando nos seus primeiros mandatos.

Merece destaque ainda a trajetória da diretora da EECCAM, por ser a mais antiga no cargo, estando desde 1990, em alguma medida, contribuindo com a administração desta instituição de ensino: já se somam seis (6) mandatos como diretora.

Revelar o tempo de trabalho voltado à gestão dessas escolas me faz pensar no traquejo

68 Art. 14º. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. Art. 15º. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 17/08/2015.

adquirido por estes educadores e na contribuição imensurável dada à educação dos municípios.

3.3.3 A importância da arte para a formação

Nas conversas com as secretárias de educação elas demonstraram ter consciência da importância da arte para a formação, seja no que tange ao educando ou ao profissional educador. As secretárias ressaltaram que a Arte é capaz de despertar o ser humano para o pensamento criativo, a reflexão crítica e o entendimento cultural e histórico da sociedade. Inclusive, elas afirmaram ainda que o Ensino de Arte pode contribuir com uma visão mais alargada da atual conjuntura social, econômica e política.

Nesta perspectiva, também ouvi a opinião dos diretores das escolas sobre o papel da arte na formação cidadã dos educandos. Todos concordaram que o Ensino de Arte é de fundamental importância no contexto educacional, pois por meio dele o educando pode compreender melhor o sentido da formação de gosto e sua importância para o desenvolvimento humano. Isso porque a concepção de arte na atualidade extrapola o entendimento de que seja apenas dom, talento ou atividade, para se estender ao campo do conhecimento, do prazer, da experiência e da busca, contribuindo para a formação do pensamento crítico. A estudiosa Rosa Iavelberg (2003) defende que o Ensino de Arte deve propor que as ações de criação e o fazeres artísticos estejam articulados as ações reflexivas.

A direção da Escola Presidente Kennedy de Caicó acredita que a arte, em primeira instância, *eleva a autoestima do aluno e este aprende a valorizar as minúcias das coisas que, aparentemente, não têm valor*. Foi assim que a Prof. Rita começou a discorrer sobre essa questão. A educadora acrescentou que só pelo fato de deixar as pessoas com a estima melhor já se justifica a arte na escola, especialmente, nas regiões mais vulneráveis socialmente. É ela quem assegura: *a arte é fundamental porque além de tudo, ela é responsável pelo crescimento saudável de qualquer ser humano, seja cognitivo, afetivo, social, cultural, em todos os sentidos. A formação em arte, pra mim, é imprescindível na formação humana* (Prof. Rita – entrevista concedida ao autor em 26/05/2015).

A Prof. Nadja, diretora da EECCAM, acredita que a Arte é de grande importância para a formação do educando, pois *desperta o aluno para o trabalho criador e para a beleza, justamente por envolver a sensibilidade*.

As diretoras das escolas de Currais Novos também manifestaram suas visões sobre o assunto, como é possível ler na sequência:

A arte se volta para a educação da sensibilidade e é importante porque sabemos que o mundo hoje já não tem mais espaço pra sensibilidade, nem na família, nem no trabalho e até na

escola, porque é tudo corrido. A arte faz com que as pessoas se interiorizem um pouco. [...] Quando você consegue trabalhar a arte com o aluno, ele passa a afinar sua sensibilidade e nós sabemos que uma pessoa sensível vai desenvolver melhor os outros aspectos como ser humano. Então, eu não vejo a formação escolar sem que seja trabalhada essa questão, porque o ser humano precisa da arte e da expressão (Prof.^a Magna - entrevista concedida ao autor em 07/04/2015).

Ela tem esse objetivo maior que é permitir que você se expresse, sendo assim, ela liberta o homem. É através da arte que a gente se revela enquanto ser humano e enquanto a gente se revela, também aprende com o outro a construir uma autoimagem positiva. A Arte contribui muito para uma formação integral, pois envolve não só conteúdo, mas principalmente, as questões emocional e social do aluno. Então, eu acho que é uma das disciplinas que mais contribui com a tão sonhada formação humana e cidadã, pois beneficia o aluno no âmbito social e cultural, e também das emoções (Prof.^a Cristina - entrevista concedida ao autor em 07/04/2015).

As gestoras de Parelhas também manifestaram suas opiniões, chamando a atenção para outros aspectos da importância da arte na formação do educando. Antes de saber o que pensa a Prof.^a Keila, da Escola Arnaldo Bezerra, a Prof.^a Mocinha, da Escola Barão do Rio Branco, se pronuncia, pois ela entende que a

A Arte deveria ser o carro chefe da vida. No entanto, existia uma ideia, até mesmo por parte de alguns professores, que perdurou por um tempo e que de certo modo persiste, de que arte é só trabalho manual, é artesanato, mas com a implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais em 1996 eu acho que mudou um pouco essa visão. Acho que os Parâmetros trouxe essa coisa bacana, de que a arte trabalha justamente a questão da sensibilidade, do olhar, passando pela questão da reflexão, da produção e da fruição estética, por isso ela é tão importante (Prof.^a Mocinha - entrevista concedida ao autor em 26/02/2015).

Primeiramente, eu acho que a arte não é difundida, tanto quanto deveria, porque o papel da arte, do ensino da arte, não é só intelectual, mas passa por uma questão social também. Ela trabalha com valores, trabalha com a cultura, com a preservação desses valores, dessa cultura, e isso é pouco difundido dentro das escolas. É mais como um complemento da base comum nacional, o ensino da arte. [...] Eu acho que é legítimo a disciplina, ao mesmo tempo que acho que ela deve ser encarada com mais seriedade, com mais responsabilidade, tanto da parte docente, quanto da parte discente e também da proposta política da escola, não só da escola a qual eu represento, mas de todas as escolas. A gente precisa trabalhar melhor essa questão da arte e da sensibilidade (Prof.^a Keila - entrevista concedida ao autor em 27/02/2015).

Observo nos depoimentos dos diretores que todos eles entendem o papel da arte como algo importante para a formação do cidadão. A primeira resposta, que corresponde ao entendimento do diretor da Escola Presidente Kennedy, acredita que a arte eleva a autoestima

do educando, sendo responsável pelo crescimento saudável de todo ser humano nos campos cognitivo, afetivo, social e cultural. A resposta seguinte, da diretora da EECCAM, salienta que a arte, por envolver a sensibilidade, desperta o educando *para o trabalho criador e para a beleza*. É bom que se tenha claro que a criatividade e a busca da beleza não se restringem apenas aos profissionais do campo da Arte, pois pode ser extensiva a todos aqueles que integram às diversas áreas do conhecimento humano e suas potências estão justamente na capacidade de transformação do mundo.

O entendimento da diretora da Escola Prof.^a Trindade Campelo se aproxima de uma Arte que se aproxima da expressão e da depuração da sensibilidade. A resposta da educadora chama a atenção para o modelo de vida contemporâneo que privilegia dinâmicas mais aceleradas e velozes em detrimento de modos mais tranquilos de viver. Se durante muito tempo a arte foi vista na escola como atividade, técnica ou talento, portanto, sem muita importância para o currículo, e por isto mesmo não eram bem trabalhadas em muitas escolas, atualmente as escolhas por determinados modos de vida social igualmente a afetam. Mas isso parece não esmorecer a educadora, que trabalha com afinco para manter as aulas de arte no currículo regular e potencializar seus saberes pelo estímulo a criação e execução de outros projetos ligados a este campo do saber.

Diversos autores chamam a atenção para o papel da arte na formação do sujeito. Ana Mae Barbosa e Miriam Celeste Martins, entre outros estudiosos, são unânimes ao defender que o contato com a arte é fundamental para o desenvolvimento saudável de qualquer ser humano. Rosa Iavelberg defende que a aprendizagem no campo da sensibilidade pode deixar marcas positivas na memória de crianças e jovens, para tanto, “é necessário que o aluno viva arte na escola” (IAVELBERG, 2003, p. 40). Com o ensino qualificado de arte o educando aprende a desenvolver sua sensibilidade, a produzir artisticamente e a interpretar de maneira sensível e cognitivamente, tanto a sua produção, quanto as demais, situando-as no tempo e no espaço. João-Francisco Duarte Junior defende que o Ensino de Arte permite autoconhecimento ao educando, além de maior equilíbrio entre os campos do sentir, do pensar e do fazer. “Um equilíbrio próprio da vida quando vivida esteticamente” (Duarte Junior, 2002, p. 71).

A Prof. Mocinha, de Parelhas, acredita que a arte deveria ser *o carro chefe da vida* e a entende como *educação da sensibilidade*, perpassando pela questão *da reflexão, da produção e da fruição estética*, presente nos PCNs e preceitos da Abordagem Triangular⁶⁹. Para os PCNs (2001, p. 47), “fazer arte e pensar sobre o trabalho artístico que realiza, assim como sobre a

69 A Abordagem Triangular foi sistematizada no Museu de Arte Contemporânea da USP pela estudiosa Ana Mae Barbosa. Essa abordagem é a base para muitos programas de ensino que tangenciam a Arte/educação no Brasil por englobar aspectos importantes da educação artística e estética do alunado. Ela se firma em três eixos, a saber: Contextualizar; Apreciar; e Fazer. Para saber mais, consultar: A Abordagem Triangular no ensino das artes e culturas visuais. Ana Mae Barbosa, Fernando Pereira da Cunha (Org.). São Paulo: Cortez, 2010.

arte que é e foi concretizada na história, pode garantir ao aluno uma situação de aprendizagem conectada com os valores e os modos de produção artística nos meios socioculturais”.

A diretora do Barão do Rio Branco percebe uma dificuldade que permeia a história do Ensino de Arte no Brasil que é uma noção de arte atrelada a preceitos já superados. Para ela, a arte precisa ser melhor entendida nas escolas, inclusive por alguns educadores que a compreendem somente como trabalhos manuais. Novamente, os PCNs (2001, p. 48) esclarecem que é papel das instituições escolares abranger os conhecimentos sobre a produção artística, sendo esta arte oriunda de domínios regional, nacional e estrangeiro. Para os parâmetros é importante compreender criticamente a arte produzida também pelas mídias. Este movimento é no sentido de “democratizar o conhecimento e ampliar as possibilidades de participação social do aluno”.

Se a arte *deveria ser o carro chefe da vida*, então, qual seria o seu papel na formação humana? A imagem remete ao transporte que conduz o sensível e o inteligível à constituição de uma espinha dorsal formativa. Ou seja, a importância da arte estaria em permear todos os caminhos do cotidiano por onde passa um educador/educando. A sensibilidade seria a referência desse processo de busca e construção do percurso formativo. “O saber humano é ciência feita com arte e esta é uma ciência capaz de saber sobre si mesma, quando pensada pela ótica da vida. O conhecimento comum, cotidiano, funde vários saberes para realizar suas aprendizagens de visibilidade” (MEIRA, 2003, p. 86).

Na concepção da Prof.^a Keila, a arte é algo que extrapola o intelecto para atingir também as questões sociais, pois ela trabalha com valores e com a cultura, com a preservação desses valores e dessa cultura. Nessa perspectiva segue a compreensão da Prof.^a Cristina, que acrescenta a questão social, cultural e emocional. Esta educadora entende a arte como um canal que leva a expressividade e por meio dele o homem pode se libertar, pois contribui com a educação integral do educando, uma formação humana e cidadã. A arte pode contribuir muito com a formação humana e cidadã do educando justamente por objetivar sua expressão. Porém, essa formação não corresponde integralmente com a realidade, pois ela ainda é sonhada, desejada, esperada. É no dia a dia que as boas práticas educativas são perseguidas, mobilizadas e aplicadas em sala de aula e é neste contexto de ensino e aprendizagem que também se busca aproximar as distâncias que existem entre teoria e prática, entre o que se sabe do que se ensina, o que se acredita que deve ser feito do que se consegue verdadeiramente realizar na prática. A visão da educadora revela uma concepção de Arte que se aproxima da expressão, da liberdade e do conhecimento, pois é possível que o sujeito se revele, mas também que ele possa aprender com o outro, se aproximando de uma concepção de educação freireana.

O relato da Prof.^a Keila chama a atenção pelo fato da arte ser encarada com pouca

seriedade e responsabilidade e não isenta o professor de Arte e nem tão pouco as instituições escolares dessa falta de compromisso. Ao aproximar o entendimento dessa professora com os PCNs, podemos perceber sua coerência no tocante a valorização da Arte como um componente curricular com “função tão importante quanto a dos outros conhecimentos no processo de ensino e aprendizagem”, pois ao

conhecer a arte de outras culturas, o aluno poderá compreender a relatividade dos valores que estão enraizados nos seus modos de pensar e agir, que pode criar um campo de sentido para a valorização do que lhe é próprio e favorecer abertura à riqueza e à diversidade da imaginação humana (PCNs, 2001, p. 19).

Ainda é possível problematizar a fala da Prof.^a Keila, quando ela assegura que *a arte não é difundida* na escola como deveria ser. Outro ponto importante citado por ela é a afirmativa de que *a arte deve ser encarada com mais seriedade, com mais responsabilidade* por parte do *docente* e do *discente*, inclusive pela *proposta política da escola*. É interessante pensar: porque a arte não é difundida como deveria ser, nas instituições educacionais formais do Seridó? O que a impede de gozar de reconhecimento por parte de docentes e discentes? O docente que está à frente deste componente curricular teve uma sólida formação pedagógica, cultural, organizacional e profissional, capaz de despertar os educandos para uma concepção de arte atrelada ao conhecimento, a formação do pensamento crítico e a busca do prazer e do belo? Quem elabora as propostas políticas das escolas e qual o entendimento sobre arte que esses profissionais têm?

No mais, posso deduzir a partir dos relatos desses gestores que a arte exerce papel respeitável na formação do cidadão porque atua em diversos aspectos do desenvolvimento humano como o estético, o social, o cultural e o cognitivo, entre outros. Percebe-se ainda a consciência deles quanto à importância da arte na vida da escola e dos estudantes.

O entendimento de cada gestor soma-se aos dos estudiosos elencados na Paragem II. Reforço a noção expressa pelos gestores com o pensamento de Louis Porcher, pois vem permeado de reflexões que seguem no sentido de defender a democratização do Ensino de Arte na escola para atender uma globalidade, com qualidade, especialmente porque a linguagem poética é capaz de estabelecer um diálogo entre o “rigor e a liberdade que nos guia”. Além do mais, por muito tempo a formação estética ficou “reservado às antropofagias da classe dominante” (PORCHER, 1982, p. 23).

3.3.4 A presença da Arte nos eventos escolares

Em todas as instituições de ensino que frequentei seus diretores salientaram o protagonismo da Arte nos eventos escolares. Sempre que é promovido um evento, as atividades

artístico/culturais são contempladas.

Todas as escolas são ou já foram favorecidas por algum programa do Governo Federal como o Mais Educação ou o Mais Cultura nas Escolas, fato que beneficia as expressões artísticas.

Cito inicialmente o exemplo das instituições de Parelhas, pois a diretora do Barão do Rio Branco assevera que no campo da Arte, além das artes visuais, é feito um trabalho com artes cênicas, dança e música, neste caso, com fanfarra (banda). A Prof.^a Mocinha elenca ainda um trabalho com múltiplas vivências, o acompanhamento pedagógico e as atividades de rádio⁷⁰ estão sendo ampliadas.

A Prof.^a Keila chama a atenção para um grupo de dança que existe na Escola Arnaldo Bezerra há dezesseis anos. Na escola ainda tem um coral, dentro das atividades do Programa Mais Educação e agora a direção está empenhada em formar um grupo de teatro. O grupo de dança já está bem estruturado e faz apresentações periódicas, tanto no município de Parelhas como também na circunvizinhança. Este grupo participa de festivais estudantis e já conquistou inclusive prêmios nos estados do Rio Grande do Norte e da Paraíba.

Em Currais Novos é muito forte o envolvimento e a valorização da arte na Escola Prof.^a Trindade Campelo. As expressões artísticas estão sempre presentes nos eventos que a escola promove na comunidade. Anualmente é organizada uma exposição que envolve os professores de Arte. Junto ao Programa Mais Cultura são organizadas ações no sentido de valorizar a arte na escola, garante a diretora da instituição. Uma exposição foi realizada no ano de 2015, envolvendo um grupo de mães, de educandos, juntamente com estudantes da EJA, que participaram de um curso de pintura sobre tela. A escola estimula a participação dos educandos em seus grupos de teatro e dança. O envolvimento dos escolares na premiada quadrilha junina foi outro ponto sublinhado pela direção.

O espaço de expressão também é garantido nos eventos promovidos pela Escola Capitão Mor Galvão. O Mais Educação trabalha com as artes no ambiente escolar, juntamente com o Ensino Médio Inovador. A arte está presente na vida dos educadores e em sala de aula, problematizando temas atuais e polêmicos que tangenciam o cotidiano social, assegura a diretora. Em certa medida, ela faz parte dos eventos também, mesmo que seja em feira de ciências, pois os conhecimentos oriundos da Arte se fazem presentes em maquetes e apresentações elaboradas pelos alunos. O teatro, a música, a dança e as artes visuais, assim como o cinema, estão sempre na pauta.

Essa instituição de ensino, juntamente com a Escola Prof.^a Trindade Campelo, representaram o Seridó no 11º FESTUERN, Mossoró-2015. O grupo Filhos do Vento, pertencente à Escola Capitão Mor Galvão, apresentou a peça Nordeste: lendas, superstições e histórias,

70 Existe uma rádio escolar em cada uma das instituições de ensino investigadas de Parelhas. Elas funcionam com programação realizada pelos educandos, contemplando atividades relacionadas à arte e a cultura.

enquanto o grupo Movart, da Escola Prof.^a Trindade Campelo, encenou Cactus.

A diretora da ECCAAM, Prof.^a Nadja, ressalta que valoriza a presença da arte nos eventos escolares, pontuando um que é realizado desde a década de 1990, denominado de Encontro de Socialização. Este evento envolve toda a instituição e objetiva que os educandos descubram a potência dos saberes artísticos e culturais, especialmente porque *a arte oportuniza a expressão do aluno na comunidade*. Esses encontros são exemplos da inserção da Arte nos eventos escolares, tendo revelado, inclusive, muitos profissionais para atuar no campo da arte e da cultura em Caicó, salienta a diretora.

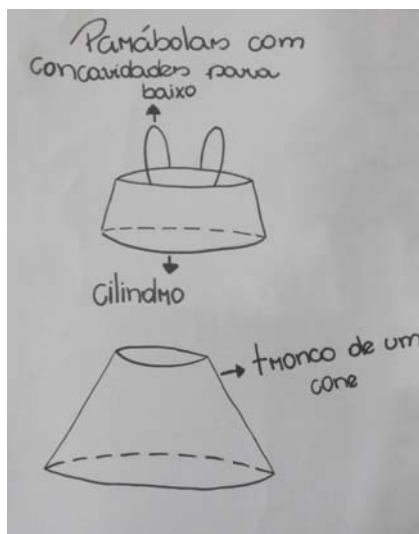
Tive oportunidade de visitar a 3ª Mostra Científica da EECCAM: construindo no presente de olho no futuro (Imagem 58), ocorrida ao longo do dia 13 de outubro de 2015, onde pude ver as invenções dos jovens no campo da matemática, da física e da robótica. Neste contexto a arte se fez presente com um projeto que ressignificava sucata e com outro que foi idealizado pelo professor de matemática que aproximava essa área do saber com o campo da arte, da moda e da cultura, propiciando que os educandos criassem pinturas em tela e roupas a partir de preceitos matemáticos (Imagens 59 e 60). Na ocasião houve a apresentação do Projeto As Músicas contam histórias, que foi coordenado pela Prof.^a Ozilda. Os projetos apresentados faziam parte das propostas de atividades do Ensino Médio Inovador.



Imagem 58: estudantes organizando a mesa para as apresentações de suas pesquisas. **Fonte:** acervo pessoal.

Nessa escola, os educadores estimulam a produção de peças de teatro, números musicais, exposições de pinturas e performances com o fim de garantir a fruição de bens artísticos e culturais. Como falou a Prof.^a Nadja, a arte é muito importante para a formação dos estudantes porque expande o repertório artístico e cultural desses. O Mais Cultura e o Mais Educação são programas do Governo Federal, que muito contribuem com a produção expressiva nessa instituição de ensino.

Imagens 59 e 60: nas aulas de matemática os educandos criavam roupas atentando para conceitos da lógica.
Fonte: acervo pessoal.



Todas as instituições elencadas, em menor ou maior grau, valorizam e promovem a inserção da arte nos eventos escolares.

3.3.5 Os materiais expressivos

É sabido que o material expressivo que é oferecido aos educandos é muito importante para o Ensino de Arte, entretanto, não é só isso que faz a diferença para a educação através da arte. Uma atividade criativa que assegure uma aprendizagem significativa aos educandos extrapola a ideia de que só a variedade e a abundância dos materiais disponíveis a criação são suficientes. Penso que o que faz verdadeiramente a diferença seja o educador. Aquele que tem uma maior capacidade de articular os conhecimentos e inovar nas aulas, que faz as escolhas e adequa os conteúdos as necessidades dos educandos podem favorecer mais a aprendizagem desses. As estratégias de ensino e as propostas mais instigantes, que visam à expressividade e a experimentação, mas também a pesquisa, as descobertas e a construção de novos saberes podem representar muito ao aprendizado em arte.

Na EECCAM, em Caicó, a diretora discorreu sobre como funciona a questão do material expressivo para uso dos professores de Arte em sala de aula, afirmando que a escola disponibiliza o que os educadores solicitam. *Na escola, os materiais são variados e dá para garantir a todos os professores*, afirmou a diretora. Fato confirmado pelas educadoras. A Prof.^a Ozilda garante: *realmente, a gente não tem dificuldades com material*. De acordo com essa educadora, seus educandos receberam um estojo com pasta, bloco de anotações, *pen drive* e demais materiais necessários para a realização da atividade expressiva. *A gente faz a lista e a escola providencia tudo. Isso é um privilégio realmente, se comparada às demais escolas*, ressalta.

A Escola Presidente Kennedy oferece o material básico para a educadora trabalhar

com seus educandos. O reaproveitamento de material é estimulado na instituição e a direção enfatiza o material didático que existe em DVDs. *Esses materiais mesmo de expediente como folhas, tinta guache e outros tipos de materiais, a gente tem no nosso almoxarifado. Esse a gente pode ceder pro aluno, se for uma coisa pouquinho a gente cede, quando não, a gente pede a colaboração deles. Os pais não fazem questão.*

A Prof.^a Maria Leda relatou que sabendo do baixo orçamento que a escola dispõe para operar, não exige da instituição material específico como telas ou tintas especiais. *Aprendi a trabalhar com o que a gente tem na escola. Isso para não gerar gastos extras para a direção. Também não peço material para os alunos porque sei das dificuldades financeiras de muitos deles.* Mas, a educadora assegura que nunca deixou de realizar uma atividade por falta de material.

Em Caicó é possível observar duas realidades diferentes quanto aos materiais expressivos que são oferecidos pelas instituições de ensino. Uma delas consegue satisfazer plenamente os educadores quanto a esta questão, enquanto a outra ainda enfrenta limitações, oferecendo *uma coisa pouquinho* aos seus educandos, mas, mesmo assim, oferecendo o que é possível, deixando para último caso pedir aos pais (muitos destes, de baixa renda).

A consciência da Prof.^a Leda em não exigir da escola o que ela sabe que pode gerar gastos extras é um ponto a ser considerado, especialmente porque mostra a sua disposição em colaborar com a gestão escolar. Também chama a atenção o fato dela não pedir aos educandos, evidenciando que é conhecedora da realidade em que atua.

Na Escola Prof.^a Trindade Campelo, de Currais Novos, os professores de Arte recebem o apoio que precisam da direção no que tange aos materiais expressivos, muito embora, esse também seja limitado em alguns momentos. A diretora dá um exemplo prático de como funciona o andamento das atividades na instituição escolar:

quando o professor (de arte) fez o projeto das fotografias, ele me perguntou: - Magna, a gente vai ter condições..., porque é assim, com os recursos da escola a gente consegue uma parte. Alguma coisa, muitas vezes, pedimos aos alunos, porque eles contribuem também quando a gente não consegue por outras fontes. Ou se pede aos professores, aos colegas, porque aqui a gente tem muito essa parceria com eles (Prof.^a Magna - entrevista concedida ao autor em 07/04/2015).

Na Escola Prof.^a Trindade Campelo já teve período do educador trabalhar com materiais alternativos, confeccionados por ele próprio em suas turmas. *A gente já trabalhou com material alternativo como pigmento de castanhola* (conhecida também como amendoeira-da-praia) *que é vermelho bem forte e dá pra fazer aguadas com os alunos. Então, são essas coisas que você aprende a fazer pela necessidade.* O Prof. Ivaldo rememora o caso da artista Maria do

Santíssimo⁷¹, que fazia seus pinceis com pedaços de galhos de plantas existentes no sertão, apenas mascando uma das pontas para soltar as fibras, até ficar pronto para uso.

Se em alguns momentos esse educador busca em fontes teóricas as bases para justificar os conteúdos que aborda em sala de aula, em outros ele cria seus próprios caminhos pedagógicos, deixando evidente o seu processo de pesquisa para levar conteúdos e construir conhecimento com os educandos. Para Maurice Tardif “o saber docente se compõe, na verdade, de vários saberes provenientes de diferentes fontes,” (TARDIF, 2002, p. 33).

A maneira adotada pelo Prof. Ivaldo em seu trabalho revela suas escolhas procedimentais. Essa escolha implica em buscar novos materiais expressivos no cotidiano, em experienciar diferentes modos de fazer e inventar recursos para ministrar as aulas, oferecendo aos educandos uma prática instigante e inventiva. Em seu caso a ‘necessidade’ o faz ficar atento ao entorno, abrindo às buscas e as descobertas de novos saberes. No entanto, é interessante notar que os grandes mestres do modernismo, por exemplo, avançando pela arte contemporânea, já buscavam no cotidiano, elementos para elaborar seus trabalhos artísticos. Basta pensar nas assemblages, “estética da acumulação”, que incorpora qualquer tipo de material na obra de arte, assim como no cubismo, onde recortes de jornais, pedaços de madeira, cartas de baralho e outros elementos encontrados facilmente no dia a dia, eram agregados à superfície das telas por meio de colagens.

Na visão das pesquisadoras Ferraz e Fusari (2009) o modo como se estuda e ensina arte na escola pode contribuir para a apreensão e reelaboração da cultura artística que é vivenciada por cada educador. São das autoras citadas às seguintes palavras:

os métodos de educação escolar em Arte são os próprios caminhos delineados no ensino e aprendizagem artística e estética para se chegar a uma finalidade, isto é, ao conhecimento da arte. Mas, só podemos percorrer tais caminhos através de procedimentos intencionalmente escolhidos, dentro de um determinado posicionamento pedagógico (FERRAZ E FUSARI, 2009, p. 71).

A diretora da Escola Mor Galvão diz que contempla o professor de Arte com o material expressivo, mas *não como deveria. Eles têm todo o meu apoio em tudo que eles querem desenvolver*. A gestora procura apoiar o educador no que pode e também disponibiliza o material expressivo básico que lhe é solicitado no início do ano letivo. *Do recurso que a gente recebe que é do PDDE, que é mais específico para o material pedagógico, a gente compra na livraria materiais como cartolina, cola, tinta. Esse material (básico) nunca faltou. Assim que eles requisitam, a gente providencia*, ressaltou a Prof.^a Cristina.

71 Maria Antônia do Santíssimo (São Vicente do Seridó-RN, 1890 – 1974) foi considerada a maior e única pintora do Rio Grande do Norte a obter repercussão nacional. Seus trabalhos eram “elaborados em cartolina branca com anilina distribuída por um rústico pincel feito de palito de coqueiro”. Foi laureada em exposição no MAM-RJ com o prêmio do Salão de Verão do Jornal do Brasil e “integra uma representação oficial do país sob chancela do Itamaraty à Trienal de Pintura Primitiva de Bratislava na Theco-Eslováquia” (ARAÚJO, Iaperi, 1989, p. 258).

As escolas de Currais Novos se esforçam para garantir pelo menos o básico do material expressivo aos professores de Arte. As dificuldades são muitas, normalmente envolvendo recursos financeiros para a aquisição desse material, mas existem as manobras feitas por cada instituição para contornar, na medida do possível, os problemas e oferecer aos educandos um ensino de melhor qualidade, dentro das condições de cada aparato educacional. A fala da Prof.^a Magna mostrou uma prática comum às escolas públicas investigadas que é a dificuldade e o clima de incerteza gerado para realizar uma atividade que envolve a aquisição de materiais expressivos.

Em Parelhas, a diretora da Escola Arnaldo Bezerra elenca alguns materiais como tinta, pincel, papeis e outros materiais expressivos que são sugeridos pelos educadores. Materiais didáticos também fazem parte das suas solicitações e a instituição escolar também tenta atender essa demanda, afirma a Prof.^a Keila. No seu discurso, podemos compreender melhor como acontece à aquisição desses materiais:

apesar dos recursos serem bem limitados, a gente não tem histórico de dizer que, a atividade tal que foi programada não vai ser executada por falta de material. Quando a gente não dispõe do recurso, que é proveniente do PDDE, a gente procura extra. Algumas vezes pedimos a colaboração do aluno para comprar alguma coisa para eles trabalharem, se for uma exposição, para que de fato façam a sua exposição, então eles acabam colaborando, mas a Secretaria de Educação disponibiliza alguma coisa e em último caso, a Prefeitura também ajuda. Qualquer atividade extra que a gente precisa executar e que não temos recursos, a gente vai bater na porta dos parceiros (Prof.^a Keila - entrevista concedida ao autor em 27/02/2015).

A Prof.^a Vitória confirma que é um pouco limitado o fornecimento dos materiais, mas relata que consegue *sempre fazer alguma coisa* com o que a Escola oferece: pincéis, tintas e material como papel e lápis para desenho.

No Barão do Rio Branco materiais como cola, tinta guache, pincel, giz de cera, hidrocor, papeis variados, tesoura, entre outros, são solicitados aos pais dos educandos para que seja de uso individual desses. Muito embora, a escola disponibilize também um estojo com material expressivo que é de uso coletivo e que fica em um gaveteiro, a disposição dos educadores. Esse material é para auxiliar nas ocasiões em que algum educando não dispuser dos recursos necessários para realizar a atividade criativa. A Prof.^a Mocinha elucida:

Se a professora de artes precisar de um material que não tem aqui, a gente tenta adquirir com outro recurso porque procuramos nunca deixar o professor sem trabalhar por falta de material. O que é possível fazer, a gente faz. Só naqueles casos extremos, que não dá pra fazer de jeito nenhum, como por exemplo, se o professor precisar de um material que, às vezes, nem vende na cidade é que deixamos de atender. Mas o que é possível, nós tentamos garantir (Prof.^a Mocinha - entrevista concedida ao autor em 26/02/2015).

Percebi na fala dos diretores que todos eles se empenham em garantir os recursos materiais necessários para que os professores de Arte realizem com seus educandos as atividades criativas planejadas. Todas as escolas também dispõem de acervos de vídeos de arte, como os produzidos pelo Instituto Arte na Escola ou outros distribuídos pelo MEC, além de equipamentos para exibi-los, muito embora, em algumas escolas, estes acervos sejam maiores que em outros e também, aparentemente, melhor explorados que em outras.

A direção das escolas Presidente Kennedy, de Caicó, e Arnaldo Bezerra, de Parelhas, além de comentarem sobre os materiais expressivos, frisaram também a questão do material didático. Na Presidente Kennedy, por exemplo, a direção ressalta que a coordenação pedagógica desenvolve projetos na sala de vídeo, articulados com os conteúdos passados em sala de aula, quando estes vídeos são exibidos e problematizados com os estudantes. Fato semelhante também se repete na escola Mor Galvão. De acordo com Lavelberg (2003, p. 52), o acesso a material didático precisa ser garantido ao educador pela instituição escolar.

Outro ponto que destaco diz respeito à questão dos recursos financeiros que chegam as escolas. Mais de um diretor relatou que, se o professor de Arte for realizar uma atividade extra, em alguns casos, a saída é pedir a colaboração dos educandos, dos educadores e dos demais colegas da equipe. Em alguns casos, a escola precisa acessar os parceiros, criando uma rede de 'solidariedade' na comunidade escolar. Isso demonstra que os recursos que chegam as instituições podem ser limitados, insuficientes ou ainda mal geridos. Esta última hipótese parece pouco provável, pelo compromisso que aparentavam ter os gestores nas instituições. No entanto, todas as instituições garantem ao menos o material expressivo básico aos educadores.

Mesmo oferecendo os materiais, na maioria dos casos, os mínimos para os educadores realizarem as atividades criativas mais elementares da Arte, levanto alguns questionamentos, não com a intenção de respondê-los, mas de deixar aos meus pares como uma possibilidade de problematização: que outros materiais poderiam ser agregados a esses citados, para melhorar a qualidade das aulas de arte nas escolas? Como e em que espaço esses materiais deveriam ser usados por educadores e educandos e com que finalidade? De onde sairiam os recursos para a direção escolar adquirir e atender plenamente as necessidades dos educadores?

Na atualidade, os aparatos tecnológicos como televisão e projetor multimídia são muito requisitados para as aulas, pois são recursos material/audiovisual importantes. Esses podem auxiliar nas aulas de todos os componentes curriculares. O problema é que várias escolas da região ainda dispõem de poucos equipamentos desse tipo, dificultando o atendimento da demanda dos educadores. Em algumas instituições de ensino, a sua retirada para uso em sala de aula depende de agendamento prévio e de suas boas condições de uso, pois eles podem quebrar ou apresentar algum defeito. Problemas dessa ordem foram relatados pela educadora do Barão do Rio Branco.

Na EECCAM, em Caicó, a realidade é diferente quanto a recursos materiais permanentes, pois lá existe uma boa estrutura de recursos, como foi relatado pela diretora, sendo inclusive disponibilizado um equipamento por cada sala ambiente. Pelo que pude apurar nos relatos e observações, esta instituição de ensino é a escola que melhor atende aos educadores com relação aos materiais expressivos, a equipamentos e a materiais didáticos. Mesmo sendo difícil para a instituição, de acordo com o relato da direção, devido aos problemas orçamentários, esta escola consegue atender bem essas necessidades dos educadores e, consequentemente, dos educandos.

De algum modo, todos os gestores das escolas do Seridó afirmaram que, dentro das suas possibilidades, contemplam os educadores, ao menos com o material expressivo básico.

3.3.6 Organização orçamentária

As escolas municipais do Seridó dispõem de apenas um recurso, proveniente do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE para gerir suas atividades. Este recurso deveria chegar em parcela única e ser administrado por dez meses, distribuído de acordo com a necessidade. No entanto, muitas vezes este recurso se mostra insuficiente para atender todas as necessidades das instituições, sendo necessário, em alguns casos, contar com o apoio financeiro de parceiros, como as secretarias de educação ou as prefeituras. Todas as escolas, inclusive, fazem ou já fizeram, eventos como festas juninas, com o intuito de arrecadar recursos para complementar os seus orçamentos.

Nas escolas estaduais a verba vem do PDDE, mas também elas recebem quatro repasses por ano da Secretaria de Educação do Estado, chamado de PAGUE – Programa de auto gerenciamento da unidade executora. Com estes recursos é possível adquirir material de consumo como gás de cozinha, material de limpeza, material de expediente, entre outros. No entanto, tem algumas parcelas que já vêm destinadas a determinados fins como a da merenda escolar, por exemplo.

As diretoras das seis escolas investigadas relataram na entrevista a dificuldade de administrar os recursos recebidos, especialmente por chegarem atrasados. Antes, os recursos do PDDE chegavam em parcela única, mas desde 2013 o Governo Federal passou a dividir em duas parcelas. Até maio de 2015 algumas escolas ainda não haviam recebido o repasse da segunda parcela de 2014. Este fato provoca *transtornos e dor de cabeça*, dificultando e muito as dinâmicas administrativas das instituições. Na fala da diretora da EECCAM isso fica evidente: *Pra gente administrar os recursos não é fácil, especialmente porque eles chegam atrasados. A gente ainda está sem receber uma parcela do ano passado e isso provoca transtorno e dor*

de cabeça. Vários gestores apontaram a organização orçamentária como sendo uma de suas principais dificuldades enfrentadas como administradores.

O método de pesquisa adotado aqui permitiu fazer movimentos capazes de enriquecer o território da investigação, à medida que considerei e incorporei a fala dos colaboradores. Esta é uma luta que visa garantir aos educadores do Seridó a profissionalização e o respeito necessário a sua área de atuação, reverberando em melhor qualidade do ensino para assegurar ao alunado, seu pleno desenvolvimento político, social e cultural, além de avanços também no campo dos valores humanos, dos afetos e da sensibilidade.



PARAGEM IV

Entre caminhos e distâncias

Após estabelecer um diálogo sobre questões que tangenciam a Arte e a Educação na Paragem III, envolvendo as secretárias de educação e os educadores que estão à frente da gestão escolar das instituições de ensino do Seridó norterio-grandense, adentro agora no quarto capítulo dessa dissertação. Aqui tecerei uma conversa com os professores de Arte como se passasse a linha de um lado para o outro do bastidor, mostrando direito e avesso. Entendo que os educadores são sujeitos detentores de conhecimento e produtores de saberes, tendo muito a compartilhar sobre o ensino e a docência em arte, dentro do seu processo formativo e profissional. Entre linhas e nós tentarei aprofundar questões inerentes ao Ensino de Arte nas escolas na tentativa de apertar alguns pontos dessa tessitura docente do sertão potiguar. O diálogo encontra suas bases nas entrevistas que foram realizadas com os educadores e nas observações que realizei nas salas de aula, sendo costurado junto ao aporte teórico. O capítulo traz à tona aspectos importantes da profissão docente como experiência profissional, o papel da arte na formação do educando, conteúdos e planejamentos, entre outras questões.

4.1 Em busca de clareiras



Imagem 61: fruto do Xiquexique. **Fonte:** acervo pessoal.



Imagem 62: fruto da Palma. **Fonte:** acervo pessoal.

Encontrei nas ideias de Paulo Freire a força para continuar por esta estrada de sonho, cor, sensibilidade e a boniteza que é a educação em arte. O mestre pernambucano no seu artigo *Educação: o sonho possível* (1982, p. 97) atenta para o fato de que “a educação, enquanto ato de conhecimento é também e por isso mesmo um ato político”. Ele aborda a relação de saber e poder que perpassa as discussões sobre o ensino, negando sempre o autoritarismo e qualquer outro modo alienante que possa conduzir processos educacionais e formativos. Ao se referir a uma maior compreensão de cada educador, Freire salientou: “É essa clareza política que eu exijo para nós enquanto educadores” (*Idem*).

A partir da clareza sobre a dimensão política das práticas educativas é que se chega ao espaço do sonho, dos sonhos possíveis, como diria Freire, lamentando por aqueles que não

têm ou que perderam a capacidade de sonhar. Porém, o que seria um sonho possível no âmbito da Educação? Para Freire é exatamente uma educação que persegue preceitos libertadores, utópicos. E utopia no sentido do possível, do realizável. Uma educação libertadora enquanto prática utópica é exatamente aquela

que vive a unidade dialética, dinâmica, entre a denúncia e o anúncio, entre a denúncia de uma sociedade injusta e exploradora e o anúncio do sonho possível de uma sociedade que pelo menos seja menos exploradora, do ponto de vista das grandes massas populares que estão constituindo as classes dominadas (FREIRE, 1982, p. 100).

É justamente por sonhar e acreditar nos sonhos possíveis que escrevo esta dissertação. Que faço das paragens lugar de tomar fôlego para embarcar em viagens rumo ao futuro, ao amanhã, em profundo engajamento com o hoje, com o aqui e o agora, para utilizar expressão do mestre pernambucano. Nesta viagem de coragem, de denúncia e de anúncio de clareiras possíveis não estou sozinho. Outros estudiosos somam-se a Paulo Freire e contribuem na orientação da tessitura aqui construída, especialmente porque a investigação não pretende ser feita sobre os educadores, nem para os educadores, mas algo construído com eles.

Nessa perspectiva, Maurice Tardif defende que toda pesquisa sobre o ensino tem o dever de considerar os educadores com suas subjetividades, seus saberes, suas visões sobre as práticas docentes que realizam, pois “a pesquisa sobre o ensino deve se basear num diálogo fecundo com os professores, considerados não como objetos de pesquisa, mas como sujeitos competentes que detêm saberes específicos ao seu trabalho” (TARDIF, 2014, p. 230).

4.1.1 Experiências docentes e outros saberes

Em Caicó, a Prof.^a Ana Santana não se dedica a uma prática expressiva, mas revela seu fascínio pelo cinema: *eu sou fascinada por cinema. O cinema me alimenta e se você conversar com a minha família você vai ver como é: a paixão de todos por cinema é grande, é quase uma doença* (risos). A educadora recorda que no ano de 2014 o seu projeto na escola foi todo voltado para as visualidades da sétima arte: *O Cinema Tema* (Imagens 63, 64 e 65). Ela comemora o sucesso do projeto e esclarece que partia do filme para mostrar como funcionava essa arte para os educandos, especialmente porque as turmas se mostraram muito interessadas. A fotografia é o passatempo preferido da educadora e ela pretende se dedicar mais a produção de imagens fixas depois de sua aposentadoria.

Abro aqui uma digressão para falar que ao consultar o material que documenta os projetos em algumas escolas investigadas, a exemplo destas fotografias que evidenciam um trabalho coordenado pela Prof.^a Ana Santana, pude perceber que muitas práticas exitosas de

Ensino de Arte são realizadas na região. No entanto, na maioria das vezes, estas práticas não são refletidas e difundidas, posteriormente, por meio de publicação oficial. O costumeiro é postar algumas imagens das aulas em redes sociais. Quando não acontece a ação seguida de reflexão documentada, pode-se restringir a produção de conhecimento sobre a área de Arte, tendo em vista que os saberes articulados por meio de práticas experienciais ficam reservados apenas às pessoas que vivenciaram a experiência em sala de aula.



Imagem 63: cartaz do projeto.

Fonte: acervo da educadora.



Imagem 64: a Prof.ª Ana, à direita, com uma educanda.

Fonte: acervo da educadora.



Imagem 65: educandos assistindo apresentação de trabalhos. **Fonte:** acervo da educadora.

Descubro como os educadores vivenciam a arte no seu cotidiano, como me relatou a Prof.^a Ozilda Nunes, também da ECCAAM. A Prof.^a Ozilda tem uma estreita relação com a música, advinda e estruturada no gosto cultural de sua família. Suas vivências com a Arte se estendem também ao teatro, à literatura e à poesia.

Ainda em Caicó, descobri que a Prof.^a Maria Leda nutre o mesmo prazer pela prática da poesia, expandindo à produção de paródias. Ela relata que se diverte transformando as músicas e deslocando seus sentidos originais, pois é algo que relembra a infância, quando ouvia em sua casa as cantigas de roda e os cantadores de viola improvisando a partir de um mote. Essa experiência é muito forte para o sertanejo, salienta a educadora caicoense, especialmente porque *tem relação com a palavra, mas também com a criação de imagens*. Quanto a sua produção de paródias, a Prof.^a Leda esclarece: *eu já fiz tanta paródia que descobri que se a música for lenta, você se perde na hora de cantar*. Ela complementa: *eu gosto das palavras, da sonoridade da rima. Um sexteto tem que ter rima pra ficar bonito*.

As educadoras de Caicó explicitaram que vêm de famílias que vivenciavam e estimulavam as expressões artísticas em casa. Nessa questão, percebo que elas devem concordar com o Prof. Paulo Gomes de Currais Novos, pois foi ele quem afirmou em entrevista que *é importante que todo ser humano tenha uma forma de se expressar artisticamente, qualquer que seja a manifestação artística, seja a pintura, a escultura, a fotografia, a dança, o teatro*.

Diante desta afirmativa, perguntei ao Prof. Paulo qual era o seu modo de vivenciar a arte e como ele se expressava artisticamente. Ele foi enfático na resposta: *a minha (expressão) é o teatro, embora eu goste também de outras experiências*. O educador curraisnovense relatou que construiu alguns personagens com o Prof.^o João Antônio e que foram bem sucedidos, mas ele exclama que o seu *universo não é ali, atuando, é concebendo as coisas, é pensando*. Ele gosta mesmo é de *olhar para uma janela e não ver uma janela, mas enxergar possibilidades, ver outros universos*.

O Prof.^o Ivaldo encontra na pintura e no desenho um modo de expressar sua poética. Ainda produz revista em quadrinhos e seu reconhecimento como artista veio por meio de diversas pinturas murais que concebeu em Currais Novos. Existem vários trabalhos de pintura espalhados por instituições públicas e privadas da região que são assinados pelo artista/professor. Ele deseja muito fazer uma graduação em Artes Visuais, pois tem formação autodidata nessa área. O Prof.^o Ivaldo espera que um curso formal possa lhe dar mais segurança quanto às metodologias e aos conteúdos abordados em sala de aula.

Em consonância com as opiniões do Prof.^o Ivaldo, acredito que os cursos de formação inicial e continuada podem oferecer espaços propícios às discussões, as trocas e aos compartilhamentos de ideias e saberes docentes, estético, ético, político, relacional. Rosa

Iavelberg é convocada a contribuir por entender que

os cursos de formação inicial e contínua dos professores de Arte devem propiciar a vivência de situações de sala de aula (partilhada entre os participantes) ou simulações de aulas, exercícios de pesquisa para seus planejamentos e reflexões em todos os eixos da aprendizagem significativa em arte: fazer arte, fruir arte, refletir sobre arte e contextualizar as produções de arte (IAVELBERG, 2003, p. 52-53).

O Prof.º Ivaldo frequentou diversas formações em ateliês livres, feitas com artistas/professores da localidade, como os cursos oferecidos pelo Prof. João Antônio. Estas experiências, aliada a sua prática artística, lhes dão uma boa base para o exercício docente, acredita o curraisnovense. Colaborador do Mais Cultura nas Escolas (Imagem, 66 e 67), o Prof. Ivaldo fala que sua grande influência para entrar no universo da arte foi um de seus irmãos, que na infância e adolescência desenhava muito bem.

Outra influência fundamental na carreira desse educador foram as revistas em quadrinhos que adquiria quando era criança para exercitar a prática do desenho. Ele salienta que *não adianta só conhecer a técnica: você tem que praticar todo dia para se desenvolver e ganhar habilidades. Isso faz com que você se torne diferente dos outros*. O professor/artista entende que o domínio técnico é parte integrante da formação da sensibilidade. Para ele, o conhecimento técnico ao ser articulado ao exercício prático persegue um procedimento de aprendizagem que viabiliza o “fazer



Imagem 66: Natureza morta. Acrílico sobre tela, 0,80 x 0,60cm, realizadas pelos educandos sob orientação do Prof.º Ivaldo. **Fonte:** acervo pessoal.



Imagem 67: Paisagem. Acrílica sobre tela, 0,80 x 0,60cm, realizadas pelos educandos sob orientação do Prof.º Ivaldo. **Fonte:** acervo pessoal.

artístico”. É justamente por meio desse fazer que se torna “mais fácil a compreensão de conceitos teóricos e da própria linguagem artística” (FERRAZ e FUSARI, 2009, p. 69).

Seu colega, o Prof. Paulo, em tom de brincadeira usa uma expressão carregada de simbolismo ao salientar que era visto em casa como *a ovelha negra* da família, pois era o único artista. Diante desta expressão do educador curraisnovense, problematizo: o que está por trás do entendimento de alguns em que as pessoas criativas são vistas como ovelhas negras? Será que é pelo fato deles serem diferentes e não raro se permitem sentir *prazer estético*? Para o estudioso Jean-Claude Forquin (1982, p. 35) *prazer estético* é um prazer desinteressado, sem implicações ou compromissos. É um prazer em *segundo grau*, pois “sobrevém como que por acréscimo, impresso por cima das emoções comuns”. Esse prazer é uma festa para o corpo na medida em que é uma ocorrência física, assegura o estudioso, justamente porque “também violenta comoção orgânica, tensão do corpo, profunda vertigem, às vezes até violenta exaltação, quando amamos verdadeiramente alguma coisa cujo esplendor nos domina, com uma força implacável”. O Prof. Paulo assegura que a arte chegou com força em sua vida por meio do teatro e já quando cursava o magistério. Ela veio por influência do professor/artista Jefferson Fernandes. Depois de fazer seu primeiro papel no teatro da escola, foi convidado por este mestre a ingressar no grupo de teatro Boca de Rua, onde ficou atuando por quinze anos.

A Prof.ª Patrícia celebra o fato de seu pai ser poeta e artista plástico. No entanto, sua expressão artística não vem do campo da pintura ou do desenho, linguagens comuns quando se fala em artes visuais. As imagens que ela cria provêm dos textos e poemas que escreve. É ela quem assegura: *a minha expressão se dá pelas letras, pela escrita. Se eu tenho alguma*

coisa que preciso expressar é pela escrita que eu me revelo. Foi justamente o seu pai, com sua sensibilidade, quem mais influenciou a educadora a gostar de arte. Ele que também foi aluno do Prof. João Antônio de Currais Novos. *Toda a minha referência de arte e expressão vem do meu pai, que é artista autodidata. Se hoje eu gosto de música, de literatura, de teatro e de artes plásticas é porque aprendi a gostar neste contato que tive em casa. [...] Se eu senti facilidade para ministrar a disciplina de arte foi por ter essa vivência.* A educadora relata que existia a formação em arte na escola que estudava, mas que suas experiências vivenciadas neste período não foram relevantes e não tem bons registros na memória para relatar. Neste sentido ela se soma a Prof.^a Ozilda de Caicó, que também tem poucas experiências positivas para contar sobre a sua formação em arte no âmbito escolar. Na contramão deste fato, é interessante notar a influência que a educadora curraisnovense recebeu quando criança, do seu pai, que a ensinou a gostar de várias expressões artísticas. A convivência em um ambiente propício a criatividade vivenciado pela Prof.^a Patrícia refletiu na facilidade de ministrar as aulas de arte na escola.

Em Currais Novos todos os professores de Arte buscaram de alguma maneira se expressar poeticamente, como se compartilhassem do entendimento que foi relatado pelo Prof. Paulo de que *é importante que todo ser humano tenha uma forma de se expressar artisticamente.*

Sigo ouvindo a voz dos educadores e trago-a para este texto porque comungo com o entendimento de Maurice Tardif de que é fundamental numa pesquisa considerar os pontos de vista dos atores sobre suas práticas, especialmente porque esses são “o polo ativo de seu próprio trabalho, e é a partir e através de suas próprias experiências, tanto pessoais quanto profissionais, que constroem seus saberes, assimilam novos conhecimentos e competências e desenvolvem novas práticas e estratégias de ação” (TARDIF, 2014, p. 234).

A Prof.^a Vitória Brito pontuou alguns cursos livres de pintura que frequentou, inicialmente em Parelhas com o artista/professor Aluísio Martins Dias (Parelhas-RN, 13/12/1959 – 12/09/1999), e posteriormente na capital do estado, Natal. Esses cursos reforçaram a paixão da educadora pela arte pictórica. Ela assumiu que vem de uma família que é reconhecida na cidade pela criatividade e esse fato foi determinante para o seu interesse e identificação com a Arte. Na sua casa, sua irmã fazia trabalhos manuais, mas foi sua mãe, costureira, quem mais a estimulou quanto às atividades criativas que realiza. Quando perguntei a educadora como ela se expressava artisticamente, ela assegurou: *eu pinto! Eu sou apaixonada por pintura!* A Prof.^a Vitória lamentou o fato de atualmente possuir um espaço físico restrito em sua casa para o seu exercício expressivo, justificando com isso o fato de não poder fazer trabalhos maiores. Sua produção atual está restrita a pintura em tecido.

Percebi que a Prof.^a Vitória teve oportunidade de vivenciar a arte em seu ambiente familiar e que hoje ela busca o domínio dos saberes que tangenciam o universo da arte, por meio

de *cursos livres de formação continuada*, mantendo inclusive, na sua vida particular, o exercício expressivo. Essa prática foi enfatizada também por outros educadores como o Prof. Paulo e o Prof. Ivaldo, ambos de Currais Novos. Para Rosa Iavelberg, no leme das ações propostas pelo educador devem conter “uma postura diante do mundo e uma bagagem de saberes advindos da experiência de vida prática, intelectual e sensível do educador” (IAVELBERG, 2003, p. 78).

Ainda em Parelhas a Prof.^a Lene relatou que se expressa por meio das atividades manuais que realiza em casa. No entanto, lamenta o fato do município oferecer raras opções culturais no campo da expressão artística. Com relação à oportunidade de vivenciar algum contato com a arte no contexto familiar, ela recorda que conviveu em um ambiente criativo e lembra da imagem do seu pai como seu primeiro mestre. Além do progenitor, a educadora cita suas irmãs como influência positiva no tocante a sua escolha profissional. Elas gostavam de fazer crochê e artesanato. Uma delas trabalhou com lapidação de pedras semipreciosas num projeto que existia na cidade na década de 1980, sendo este um espaço que a educadora gostava de visitar na adolescência. Além disso, ela ainda traz na sua memória o nome de uma professora de arte que lhe é cara, a Prof.^a Maria Eunice. Esta teria marcado sua vida estudantil e tido um papel fundamental na sua escolha pela Arte, enquanto componente curricular.

Eu estudava no Felipe (E. E. Prof.^o Felipe Bitencourt) e Maria Eunice era a professora de arte. Eu nunca me esqueço das aulas que ela dava porque ela era daquelas professoras que mexe mesmo, que ensinava muitas coisas e levava atividades boas para envolver toda a turma. Sempre tinha um negócio pra gente confeccionar, pra gente pensar, coisas diferentes que me encantavam. É por isso que gosto de Arte (Prof.^a Lene - entrevista concedida ao autor em 27/02/2015).

A Prof.^a Lene chamou a atenção para uma rica experiência vivenciada na infância com seu pai, que *fazia engenhocas em casa*, além do fato das irmãs gostarem de trabalhos manuais, entre esses, o de lapidar pedras semipreciosas. “Fazeres especiais”, diria Ivone Mendes Richter, sobre as atividades realizadas por vários membros da família da educadora parelhense. Richter trabalha com “Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais” (RICHTER, 2003) e entende que por meio dos processos educativos a cultura é transmitida aos indivíduos. A partir de seu referencial a pesquisadora sublinha que os “fazeres especiais” são aqueles que são conferidos por quem o pratica um valor estético diferenciado, ou seja, é um modo de “criar ou realizar algo de forma ‘especial’, desde o arranjo de um simples vaso de flores até as criações autoconscientes da arte contemporânea, (este modo de criar) está se conferindo uma ‘especialidade’ que coloca o objeto ou a atitude em uma esfera diferente daquela dos objetos comuns” (RICHTER, 2008, p. 109).

Nenhum dos educadores que trabalhei no Seridó têm formação específica em Arte, no

entanto, a partir dos seus relatos é possível perceber que eles guardam memórias que foram determinantes para exercer com afeto a Arte/educação. Vale salientar que muitas dessas memórias estão atreladas ao repertório cultural familiar que encontra nos “fazeres especiais” um modo de retirar o objeto de uma simples função utilitária para revesti-lo de um sentido mais profundo e estético (RICHTER, 2003, p. 108).

Em Caicó as educadoras também rememoraram as experiências com arte que elas vivenciaram na infância. A Prof.^a Maria Leda relembra das imagens que circulavam em sua casa e cita as folhinhas dos calendários com imagens de santos, flores, bichos de estimação e crianças de olhos azuis. As costuras e os bordados além dos cantadores de viola eram outras expressões que acompanhava sua vida. *A gente sempre assistia os violeiros. Essa é uma expressão bem forte na minha vida e na vida do sertanejo.* É interessante perceber que os calendários veiculavam imagens da flora e do reino animal, mas também imagens com ideologias religiosas, como as de santos e, em certa medida, eurocentrista, com as crianças de olhos azuis. Essas imagens fazem um contraponto aos saberes regionais como as imagens dos violeiros, do sertanejo, que advêm das cantorias.

A Prof.^a Ozilda relata sua paixão pelo componente curricular Arte e reafirma que vem de uma família de artistas musicais. Assim como a música, a literatura também fez parte de sua infância. *Sou natural de São José do Sabugi e meus tios, todos boêmios, adoravam versar, como eles diziam, criar versos no violão. Então, eu fui criada neste ambiente.* Já a arte vivenciada na escola era apenas a ligada as manualidades. *Aquelas que reutilizavam materiais para confeccionar artesanato: com palitos de picolé, palitos de fósforos, essas coisas.* Por isso, assegura a educadora: *os professores de Arte que tive me fizeram ser uma professora completamente diferente deles, porque, como eu não gostava, eu tento ser completamente diferente deles, buscando outros métodos e conteúdos para me aproximar do aluno.*

A maioria dos relatos deixa claro que o ambiente doméstico se mostrou rico para os educadores do Seridó vivenciarem suas experiências artísticas quando eles ainda eram crianças. Por outro lado, o espaço escolar nem sempre foi favorável, como pudemos ver no exemplo acima. Fica claro na fala e nas práticas da Prof.^a Ozilda que ela busca alternativas metodológicas e conteúdos outros para transformar sua aula em algo significativo para a turma. Essa atitude vai à contramão de uma prática de Ensino de Arte vazia de sentido para o educando. Nessa perspectiva, a estudiosa Ana Mae Barbosa enfatiza que a arte na escola pretende, principalmente, “formar o conhecedor, fruidor, decodificador da obra de arte”. A estudiosa pernambucana acrescenta que “uma sociedade só é artisticamente desenvolvida quando ao lado de uma produção artística de alta qualidade há também uma alta capacidade de entendimento desta produção pelo público” (BARBOSA, 2009, p. 32). Soma-se a este entendimento a fala do Prof. Vicente Vitoriano Marques Carvalho ao afirmar: “quando vivemos

em uma comunidade em que o circuito das artes é frágil, cabe a cada um de nós, dentro dos limites de nossas atividades, contribuir para a sua dinamização e para a melhoria de sua qualidade” (GURGEL, et al, 2003, p. 46).

A Prof.^a Ana Santana relata que sua mãe, costureira, sempre teve o cuidado de orientar e fornecer o material básico para suas práticas educativas, inclusive as expressivas. O contato com a leitura veio por meio de enciclopédias e histórias infantis, adquiridas pela mãe para ela estudar. No que tange as artes visuais, pinceis e tintas chegaram bem cedo à sua casa. Posteriormente, sua genitora a estimulava a pintar fraldas de bebê. Ela resgata imagens remotas: *uma das lembranças que tenho da infância era eu deitada no chão com minha coleção de lápis de cor, que era tudo para mim, e aquele caderno de desenho tradicional.* A Prof.^a Ana Santana nunca fez nenhum curso na área de Arte e ressalta que seu repertório foi sendo adquirido de maneira bem isolada, sozinha, garimpando os saberes que eram possíveis garimpar no cotidiano. Quanto a sua formação universitária ela acredita que não recebeu uma base muito boa dos professores de Arte e que isso foi agravado pelo fato de na época existir poucas fontes de pesquisa: *a gente não tinha a internet e nem todas as facilidades que existem hoje. Era somente o livro da biblioteca. Recursos para adquirir material por meio de outra fonte também não havia.*

Com exceção do relato do Prof. Paulo, que relatou suas experiências mais significativas com arte quando já cursava o Ensino Médio, é possível inferir que todos os demais educadores tiveram experiências significativas com arte ainda na infância, seja por meio da literatura, da música ou das artes visuais. Para Maria Betânia e Silva (2010, p. 233) é possível que as redes de relações que são estabelecidas durante o percurso de vida dos docentes lhes possibilitem uma abertura de caminhos capazes de indicar para o desenvolvimento de uma atividade profissional relacionada ao campo da arte.

4.1.2 Como o ensino de arte é visto no contexto escolar

Quanto à visão que os demais educadores das instituições escolares têm sobre o Ensino de Arte nas escolas, todos os interlocutores chamaram a atenção para o fato de que houve melhoras no sentido de maior respeito e credibilidade conquistada por esse componente curricular. Porém, *ainda existem aqueles que não veem com bons olhos a arte na escola*, como deixa claro a Prof.^a Maria Leda. Muitos educadores ainda não entendem que arte tem seus conteúdos próprios e *muitos deles acreditam que o Ensino de Arte é só habilidade e lazer*, relatou a educadora caicoense. Ela relaciona tal entendimento a possíveis vivências que os colegas experienciaram no período de estudante. A educadora frisou também que nem sempre

o educador é quem escolhe ministrar as aulas de arte, pois é possível que seja um ato imposto pela instituição de ensino: *às vezes eles (os gestores) não perguntam se você quer, quando você olha, está lá na sua carga horária*. Na sua experiência de quarenta anos como docente ela já viu inclusive colegas receberem esse componente curricular e *não dar aula de artes, mas usarem esse tempo como um reforço da sua disciplina*. Ela acredita que o Ensino de Arte funciona bem quando o educador se identifica com a área, quando ele gosta desse componente curricular e tem boa vontade, tanto para aprender sobre, quanto para ensinar.

A Prof.^a Ozilda acredita que vem mudando a visão dos seus colegas quanto ao Ensino de Arte e que atualmente a Arte é até valorizada na escola. Em sua visão, *antes, o professor de Artes era qualquer um, para tapar buraco mesmo. Às vezes o tempo da aula era usado como espaço para dar reforço de matemática. Aí diziam: – Pegue o professor de Matemática que ele vai fazer o reforço das quatro operações. Pegue o professor de Português que ele vai dar reforço de tal assunto*. Esta fala converge com o que foi relatado no parágrafo anterior pela Prof.^a Maria Leda, quando ela afirma que os educadores recebiam esse componente curricular e não ministravam aulas de Arte, pois usavam esse tempo como um reforço da sua disciplina.

A Prof.^a Ozilda atribui essa mudança de olhar e maior valorização do ensino de Arte nas escolas às exigências do ENEM, que cobra os conteúdos de Arte em seus exames. A Prof.^a Ana Santana acredita que o ENEM pode ter contribuído para essa valorização, mas isso não é tudo. Existe hoje em dia uma maior divulgação da área de Arte nas escolas, acredita. A Prof.^a Ana relatou que no início de sua carreira chegou a se sentir preocupada ao assumir as aulas de arte no Ensino Fundamental. Isso porque acreditava que não possuía um bom repertório na área. Ela sabia que muitos dos educandos também não tinham uma boa base e era necessária uma pessoa melhor preparada para assumir tal desafio. Entretanto, na falta deste profissional, ela assumia. A educadora caicoense celebra:

você não sabe a alegria que eu senti quando a direção comunicou:
– Vai chegar um professor de Arte (com formação específica) aqui na escola. Aquilo era uma coisa totalmente nova pra mim. Eu nunca tinha visto em escola nenhuma que eu já trabalhei uma coisa daquela. A alegria é por você saber que seu aluno vai ser acompanhado por um profissional, uma pessoa que entende do que está fazendo. E de repente, tem aquele professor de Arte aqui trabalhando em parceria contigo. Isso é maravilhoso. As escolas têm que mostrar a importância de um trabalho desses, de uma disciplina como esta que historicamente nunca foi valorizada (Prof.^a Ana Santana - entrevista concedida ao autor em 27/05/2015).

Se a Arte vem ganhando visibilidade e respeito dentro das instituições de ensino no Brasil é porque existem políticas públicas que a “duras penas” são elaboradas e implantadas.

No entanto, essas políticas seriam insuficientes e elas não podem ser as únicas responsáveis por tal feito. É fundamental e importantíssima a contribuição do educador que está à frente desse componente curricular, assim como vale salientar a parcela da própria instituição escolar que apoia e credibiliza o educador. As políticas favorecem uma atuação mais eficiente desses profissionais dentro das instituições de Ensino Fundamental e Médio. Os próprios documentos oficiais como os PCNs reconhecem que historicamente a Arte teve dificuldade de ser adotada nas escolas como um componente curricular autônomo, com seus conteúdos próprios, pois diferentes concepções de Arte e seu ensino chegaram à escola, especialmente durante o século XX, desencadeando “ideias vagas e imprecisas sobre a função da educação artística”. Este fato contribuiu para uma “descaracterização progressiva da área” (PCNs, 2001, p. 23).

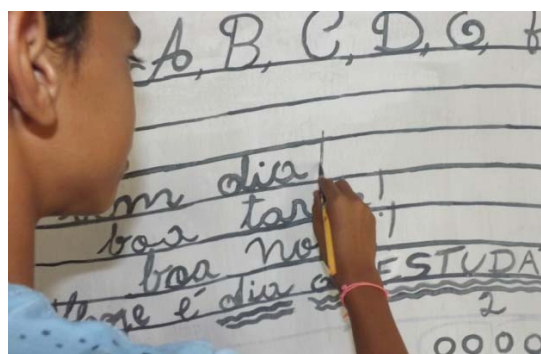
Evidenciando a importância desse componente curricular, anota a Prof.^a Patrícia: *antigamente existia uma visão de que a arte era produto do homem, e não, o homem é produto da arte, o homem se transforma através da sua arte. Se a arte tem o poder de transformar o homem através da sua expressividade, porque não passar isso para os alunos?* Questiona. Para essa educadora o Ensino de Arte é bem visto no seu ambiente de trabalho pela direção da escola e por vários educadores. Ela acredita que por meio da educação da sensibilidade se consegue tirar muitas vendas dos olhos dos educandos e derrubar vários preconceitos. Entender isso, salienta, traz um ganho não só à Arte, como também aos outros componentes do currículo. De qualquer modo, não podemos mais acreditar que *arte é só diversão*, ou porque *é arte, então não vamos levar a sério*, supõe.

Ao aproximar a fala da Prof.^a Patrícia com os escritos de Ana Mae Barbosa é possível observar que Barbosa, em certa medida, reforça o entendimento da curraisnovense. A partir dos estudos de Stuart Hampshire, a pernambucana assegura que “a escola seria a instituição pública que pode tornar o acesso à arte possível para a vasta maioria dos estudantes em nossa nação. Isso não só é desejável, mas essencialmente civilizatório, porque o prazer da arte é a principal fonte de continuidade histórica, orgulho e senso de unidade para uma cidade, nação ou império” (BARBOSA, 2005, p. 32).

Na escola Prof.^a Trindade Campelo o Ensino de Arte é valorizado pelos educadores e demais servidores, com raríssimas exceções, pois ainda *tem professor que não gosta*. O educador que fez esta observação se refere à postura adotada por um profissional de outro componente curricular, enunciada depois que ele fez com um grupo de estudantes pinturas mural (Imagem 68, 69 e 70) em várias paredes de algumas salas de aulas, para substituir as pichações que existiam anteriormente. Esse colega, por não gostar do componente curricular, alegou que *o trabalho poluía visualmente a sala*. O educador acredita que este é um caso isolado e nem dá muito para considerar, esse colega não reclamava quando as paredes das salas eram sujas. Aquele que

reclamou também não entendia o fato do trabalho carregar em si mesmo a potência de estimular as crianças que não desenhavam a se expressarem, ressaltou o educador.

Nos últimos cinco anos a área de Arte recebeu uma maior valorização dentro das escolas. Quem assegurou isso foi a Prof.^a Vitória Brito de Parelhas. Ela atribuiu esse avanço a melhoria na atuação dos educadores e a maior difusão do ensino da arte dentro das instituições de ensino.



Imagens 68 e 69: aprocesso da pintura de um mural realizada na sala de aula pelos educandos.

Fonte: Prof.^o José Ivaldo.

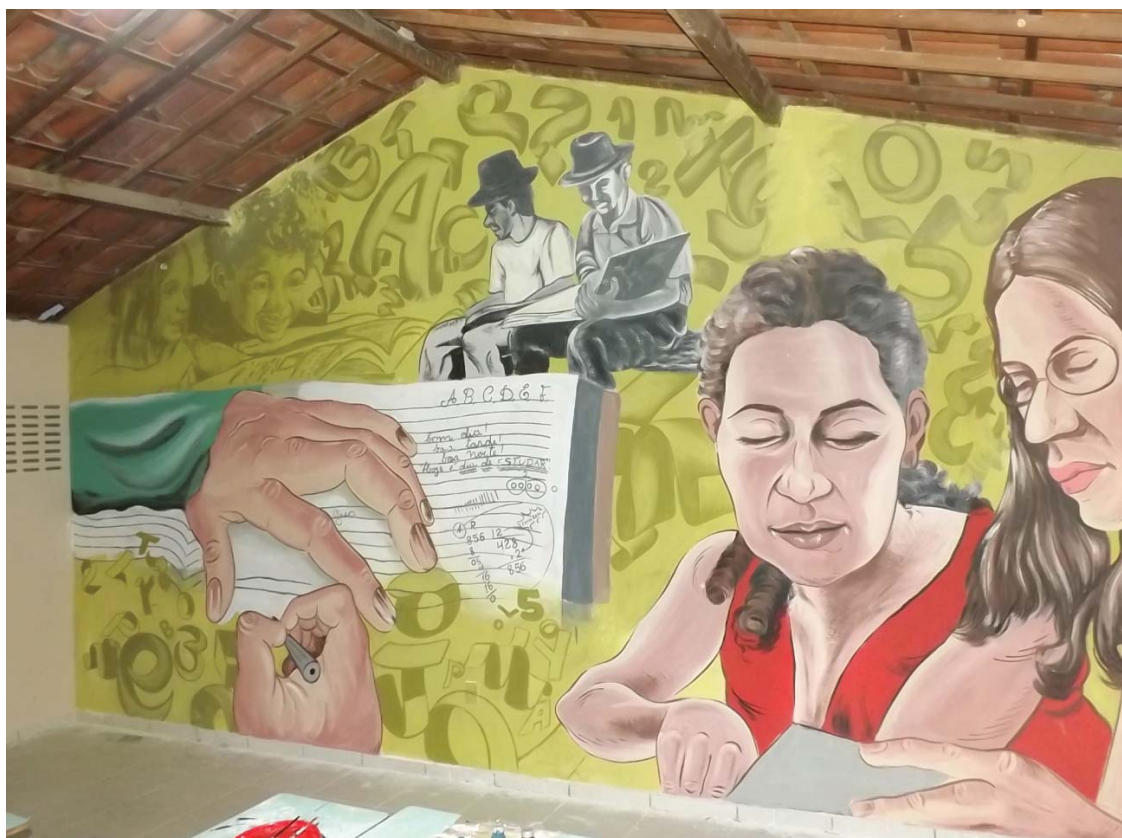


Imagem 70: pintura mural realizada na sala de aula pelos educandos. **Fonte:** Prof.^o José Ivaldo.

Tem melhorado muito essa relação nos últimos tempos. Devido à difusão da Arte nas escolas já vemos professores se sentirem incapazes de lecionar artes. Antes não era assim, qualquer pessoa pegava a disciplina. Hoje alguns até dizem: - Deus me livre, eu não tenho capacidade para isso. Eu já acho a coisa mais fácil do mundo e nunca achei que fosse um bicho de sete cabeças, porque sempre gostei de arte e não é problema para mim pesquisar sobre o assunto (Prof.^a Vitória Brito - entrevista concedida ao autor em 27/02/2015).

Essa educadora faz um comentário muito interessante. Antes, qualquer educador assumia esse componente curricular, afirma, mas hoje alguns já entendem que o Ensino de Arte não é tão simples assim como se imaginava e até se sentem incapazes de realizar. Chama a atenção a disposição da educadora para o exercício docente, acreditando ser inclusive fácil o ofício, pelo fato de gostar do que faz e de não ver a busca e a pesquisa como uma dificuldade.

A mesma educadora acredita que muitos colegas seus ainda têm uma visão de que *o Ensino de Arte deve preparar o aluno para fazer desenhos realistas, como se todos os alunos tivessem aquela habilidade divina*. Ela assegura que seu trabalho segue uma linha metodológica que busca despertar no educando a necessidade de praticar as técnicas do trabalho expressivo, *porque é ele quem precisa fazer, quem precisa praticar para se desenvolver e achar um caminho*. A educadora parelhense deixa evidente que, ao invés de dar prontas as atividades ela procura provocar o educando para que ele se desenvolva e encontre um caminho, ou seja, encontre um modo pessoal de se expressar e assim interagir com o mundo, sentindo-se parte dele. Alguns colegas dessa educadora entendem que *a arte deve preparar o aluno para fazer desenhos realistas*, como se vê em seu depoimento, pois ela acredita que tal concepção tem relação com as formações desses.

A Prof.^a Lene expõe que já ficou triste em algumas situações, como em uma vez que solicitaram o espaço da sua aula de arte para realizar uma atividade de outro componente curricular. A justificativa para isso, explica, é que o educando pode ficar sem uma aula de Arte, no entendimento de quem estava solicitando, que ele não será prejudicado, no entanto, o inverso não pode acontecer, ou seja, o professor de Arte não pode solicitar o espaço da aula de um colega de outro componente para concluir a realização de uma atividade criativa. Ora, o que autoriza um educador de qualquer componente curricular a acreditar que os saberes de sua área de atuação são mais importantes do que os conhecimentos do campo em que seu colega atua? Os conteúdos curriculares são ou não são complementares? Existe na prática das escolas uma hierarquização dos componentes curriculares que garante que um desses seja mais importante que outro?

Com base nos depoimentos dos educadores do Seridó é possível afirmar que a área de Arte vem ganhando respeito e visibilidade nos espaços escolares da região, muito embora ainda tenha que melhorar. Vários deles citaram os componentes curriculares Português e

Matemática em seus exemplos como sendo reconhecidamente vistos pela sociedade como os mais importantes dentro da estrutura educacional e curricular vigente. Maria Betânia e Silva salienta que as instituições de ensino, “desde pelo menos a época moderna, tem, ao longo de sua história, estabelecido diferentes “hierarquizações” entre os saberes que compõe o seu currículo, diminuindo o *status* daqueles que fogem aos padrões estabelecidos de *ciência*” (SILVA, 2010, p. 238). A pesquisadora acredita que a valorização dessas áreas consideradas de prestígio social pode reforçar “a menor valorização da disciplina (Arte) – e o possível interesse que poderia despertar como área de interesse profissional -, pelos alunos, em relação a outras do currículo escolar” (SILVA, 2010, p. 236). O MEC parece também compreender desta forma, pois em suas diretrizes só são destinadas duas aulas de arte ao Ensino Fundamental e apenas uma para o Ensino Médio, diferindo da realidade dos componentes curriculares citados.

É importante que se diga que as lutas mais recentes de milhares de arte/educadores brasileiros, intensificada a partir dos anos de 1980, juntamente com a FAEB (Federação de Arte Educadores do Brasil) mostram as dificuldades enfrentadas por este campo do saber, mas também apontam para avanços. A partir dessas mobilizações são articuladas políticas que visam reverberar em melhoria do Ensino de Arte, bem como afirmar a manutenção e a garantia do seu espaço no ambiente escolar das instituições formadoras de todo o território nacional. Estas lutas merecem ser conhecidas por aqueles que assumem a Arte na escola, para que, todos juntos, possam somar forças no sentido de poder oferecer um Ensino de Arte capaz de propiciar experiências sensíveis e cada vez mais significativas aos educandos. Sensibilizar os colegas de outras áreas para a importância da arte na escola é importante, especialmente para que sejam realizados trabalhos interdisciplinares. Para entender melhor as lutas dos professores de Arte ao longo do Século XX, destaco, além dos PCNs Arte, os estudos de Ana Mae Barbosa, como a obra coletiva Ensino de arte: memória e história (BARBOSA, 2008).

4.1.3 O papel da arte na formação

Ter clareza do papel da arte na formação cidadã dos alunos é fundamental para que se tenha mais empenho na educação artística e estética desses sujeitos. A Arte, também como expressão, que surge ocasionalmente de materiais ordinários ou de gestos, às vezes até displicentes ou casuais do artista, ela é a beleza que alimenta a alma, é a beleza que desperta o sonho, ou do sonho, é a beleza que pode preencher a existência humana pelo seu sentido e seu valor simbólico.

A partir do meu referencial teórico e das minhas experiências empíricas entendo que a educação em arte na escola é um processo que contribui para a depuração da sensibilidade e, entre outras coisas, prepara os educandos para experienciar o belo. Essa experiência pode

provocar espanto em todos nós, educadores e educandos, suspender a realidade e por isso mesmo propicia prazer estético. Por meio do ensino e do contato com a arte é possível abrir um canal de busca, despertar a curiosidade e mobilizar o desejo no educando para o fazer expressivo. A Arte é concebida como conhecimento na atualidade e pode contribuir ainda com o pensamento crítico, servindo de alimento que afaga e nutre a existência.

Citando Rosa Lavelberg percebo a importância do papel do educador na formação do educando, a partir da crença de que a formação

é importante para que os alunos aprendam a fazer arte e a gostar dela ao longo da vida. Tal gosto por aprender nasce também da qualidade da mediação que os professores realizam entre os aprendizes e a arte. Tal ação envolve aspectos cognitivos e afetivos que passam pela relação professor/aluno e aluno/aluno, estendendo-se a todos os tipos de relações que se articulam no ambiente escolar (2003, p. 10).

Meus pés seguem unindo pontos e no sentido dos passos faço as costuras das bordas para seguir em direção ao centro: a sala de aula. Nas escolas, em parceria com meus pares, penso sobre qual será o papel da arte na formação dos educandos.

As educadoras de Caicó entendem e valorizam a importância da arte na formação dos educandos desse município. A Prof.^a Ana Santana enuncia: *A arte é um meio para você entender a vida, é um caminho para você se encontrar, para você crescer, para você realmente conseguir e entender a si mesmo e o mundo. A arte consegue tudo isso, por isso exerce um papel tão importante na formação do aluno.*

A Prof.^a Ozilda expressou seu entendimento ao afirmar que *a arte é muito importante porque através dela a gente se coloca como cidadão crítico*. A educadora acrescenta que arte é conhecimento e também expressão. Ela salienta que *um dos seus objetivos é exatamente contribuir com a formação do pensamento crítico do aluno*. Ela é importante ainda porque *através da arte a gente também denuncia, por isso eu posso dizer que arte também é política*.

O papel da arte na formação do aluno, salientou a Prof.^a Maria Leda, *é muito grande, principalmente porque revela as potencialidades internas dos alunos*. A educadora da Escola Presidente Kennedy teceu sua opinião apostando no lado da liberdade, do desenvolvimento da capacidade criativa e da formação do gosto. Como ela já trabalhou muito com crianças de baixa autoestima e várias delas apresentaram este traço justamente por viverem em situação de vulnerabilidade social, a educadora pontuou também a questão da melhora na autoestima positiva. *Quando você pede a primeira vez pro aluno, faça isso! Ai ele diz: - Professora, eu não sei. Ai você se volta pra ele e diz: - Faça, você é capaz... De repente ele faz um trabalho que te deixa abismada e aí você se pergunta: Como é que ele fez isso? Ele faz um trabalho de tal forma que você jamais conseguiria fazer.*

É possível perceber, por meio do entendimento dessas educadoras que o papel da arte é bem amplo na formação escolar. Arte como meio para conhecer a vida e a existência humana, bem como expressão, criticidade, liberdade, depuração do gosto e melhora na autoestima positiva, entre outros. Somam-se a esses entendimentos o pensamento dos educadores curraisnovenses, como se vê na sequência.

O entendimento da Prof.^a Patrícia sobre essa questão traz a noção de que o Ensino de Arte *vai muito além de você cortar e colar papel, de fazer recorte e colagem*, assegura a educadora curraisnovense. É preciso contextualizar as atividades em sala de aula porque *arte é primordial na construção do ser humano, no sentido de possibilitar a expressão das pessoas*. A educadora deseja que todos compreendam sua importância na escola e revejam o seu papel na formação humana, *porque ela é fundamental*.

Eu vejo que a arte é primordial na educação, no sentido de possibilitar a expressão dos alunos. Eu digo aos meus alunos no primeiro dia de aula: - Olhem, aqui a gente vai poder fazer muitas coisas e discutir vários assuntos e eu quero a participação de vocês. Quero ouvir a voz de todos e quero que vocês, a todo o momento, possam questionar. Digam, - Prof.^a Patrícia, eu não concordo? Eu não estou entendendo? Assim nós vamos poder discutir, vamos interferir, porque o papel da arte (também) é fazer a gente construir tudo isso junto (Prof.^a Patrícia - entrevista concedida ao autor em 08/04/2015).

Esta educadora acredita na primazia da arte na educação humana e sensível, pois é por meio dela que cada um dos educandos pode expressar os seus sentimentos e com isso, ir se constituindo enquanto ser humano, que é. A arte favorece a construção coletiva de saberes e instiga os educandos a problematizarem as situações que ocorrem em sala de aula. Deste modo, a educadora consegue compreender a arte para além de um *recorte e colagem*.

Para o Prof. Paulo a *arte é uma coisa inerente ao homem*. Ele exemplifica isso com o homem pré-histórico e seu legado rupestre, mostrando que é possível pensar que esse homem já pintava, dançava, celebrava a vida com seus rituais, ou seja, já cultuava várias manifestações artísticas. A Arte também tem o papel de promover a vida porque se você tirá-la do ser humano, ele

vai manifestar a falta de alguma coisa que ela não vai saber o que é. [...] a pessoa sente um vazio. É tanto que tem pessoas nas artes plásticas, na dança, em teatro, que utilizam a arte como terapia. O próprio Augusto Boal utilizou o teatro com este fim. Ele trabalhou em manicômios, com oficinas de teatro (Prof. Paulo - entrevista concedida ao autor em 07/04/2015).

A arte como algo essencial, próprio do ser humano, como algo que promove a vida e que não se pode viver sem, para não sentir esse *vazio*, esse *certo vazio*. O educador me reporta a Lygia Clark, quando ela trabalhou com “sessões terapêuticas” (1976-1984), ou “Estruturação do

self” (ALVIM, 2007), no estágio final dos desdobramentos do seu trabalho. Neste momento da carreira da artista, ela já havia abandonado a elaboração de objetos, tidos como obra de arte, bem como superado a fase dos trabalhos mais propositivos, onde a participação das pessoas era fundamental para o trabalho acontecer. Essa foi a última fase da carreira de Lygia, onde interessavam mais as trocas intersubjetivas que aconteciam a partir do trabalho proposto em suas “sessões terapêuticas”.

A resposta do Prof. Ivaldo quanto ao papel da arte na formação do educando está diretamente ligado à ampliação da *visão de mundo do aluno*. É por meio da arte que o educando consegue um entendimento maior das questões sociais e existenciais que afetam o ser humano, aprendendo a fazer uma melhor leitura de mundo. Podemos ler, nos próprios termos do educador que

a arte tem esse poder de fazer você mostrar a problemática do bairro, de estudar e conhecer toda a sua dinâmica. É uma forma de você poder se expressar também. Você olha uma criança daqui, tímida, quieta e de repente ela se expõe de uma forma surpreendente para o professor, através do desenho ou da pintura. Por mais simples que seja o desenho, ele está mostrando quem ela é, seu convívio, a sociedade em que está inserida, tanto dentro de casa como na comunidade (Prof. Ivaldo - entrevista concedida ao autor em 07/04/2015).

Este educador em sua explanação ainda discorre sobre os efeitos da arte no bairro. Foi a arte, em seu entendimento, que mostrou o bairro Silvio Bezerra para a cidade, pois quando a escola chegou na comunidade a encontrou com a estima baixa porque era muito discriminada. A escola inteira se empenhou num projeto de resgate da autoestima positiva dos educandos e houve uma mobilização para envolver as crianças e os jovens em atividades criativas. Na voz do educador era preciso evidenciar as várias potencialidades que existiam nos estudantes da escola para além da marginalidade e da delinquência, pois parecia, para muitos moradores da localidade, ser somente este o caminho a seguir. Mas ele é crente que *todos nós estamos em processo e estamos sujeitos a mudanças. Se eu não acreditasse em mudança eu estava dizendo: - aquele cara vai ser marginal o resto da vida*. Ele atribui parte das mudanças ocorridas no bairro ao trabalho que é feito pela escola. Desse trabalho ele destaca o papel da arte, pois era preciso mostrar para todos que eles eram capazes de desenhar, pintar, dançar, interpretar e expressar seus sentimentos de várias maneiras. O Prof. Ivaldo cita as quadrilhas como ponto importante nessa elevação da autoestima, ao afirmar: *inicialmente foram as quadrilhas que mostraram o potencial deles. Que mostrou pra eles que eles eram importantes. Mostrou que eles podiam sair de dentro do bairro. Mas, pra sair eles precisavam ter motivação*. O grupo de quadrilha junina da escola é hexa campeão no campeonato municipal de quadrilhas escolares. Esse grupo conta com a colaboração do Prof. Paulo e é coordenado pela Prof.^a Andréia.

As educadoras parelhenses confiam que é muito importante que a arte esteja presente em toda a formação do educando, pois ela pode contribuir com o desenvolvimento da criatividade e o senso crítico e estético desse, especialmente porque arte e sensibilidade não são coisas restritas somente aos escolhidos, mas é algo inerente ao ser humano. Dando voz as educadoras de Parelhas é possível ouvir que

ensinar arte leva o aluno a ter uma visão diferente do mundo, mais ampla. Vamos dizer assim, ensinar para o aluno poder olhar o que está em sua volta e enxergar com a sua sensibilidade. Acredito que ela está presente na vida e acho que arte é um conhecimento que eles devem começar a ver, hoje, como um diferencial também na formação deles (Prof.^a Vitória - entrevista concedida ao autor em 27/02/2015).

A Prof.^a Vitória assinala que arte é um conhecimento que amplia a visão de mundo do educando, mas também é importante porque pode fazer diferença na formação dele. Posso entender, a partir dessa concepção, que a arte não se reduz aos sentidos, como a visão, porque ela também é conhecimento, ou seja, é algo que se liga a conceitos e que podemos aprender por meio de estudos. Neste caso, o educando que conseguir ativar esses sentires e esses saberes, poderá ser um profissional com um diferencial a mais, porque trabalhou sua dimensão estética. Nessa direção reporto a Duarte Junior, pois ele entende, a partir dos seus estudos, que

a dimensão estética a ser ativada e realizada em nós e nas novas gerações, com o objetivo de se alcançar a construção de sujeitos mais plenos, cujas relações com os objetos do mundo não se restrinjam apenas aos modos instrumentais e cientificistas, consoantes os descaminhos de nossa modernidade tardia, mas integrem também os modos sensíveis (ou estéticos) de se captar o real (DUARTE JUNIOR, 2006, p. 139).

A visão da Prof.^a Vitória quanto ao papel da arte na formação do aluno se aproxima, em certa medida, da concepção da Prof.^a Lene. Para esta educadora o papel da arte é importante porque leva o aluno a imaginar, a criar imagens mentais, possibilitando a expansão do mundo por meio dessas imagens. Nessa perspectiva, o estudioso João-Francisco Duarte Junior acredita que “a imaginação é, portanto, o dado fundamental do universo humano e o motor de todo ato de criação” (DUARTE JUNIOR, 1991, p. 53).

Na concepção da Prof.^a Lene a arte envolve toda a existência humana e é muito importante porque ela

leva o aluno à imaginação, leva a um universo maior, total, né. Você vai pra história e ver arte. Olhe a cadeira (aponta para uma cadeira), aquele formato, aquelas cores, tudo ali pode ser estudado e admirado. Você chega numa igreja ou num prédio histórico, não precisa ser histórico, você vê tudo aquilo lindo/maravilhoso e por trás tinha alguém que usou sua capacidade, sua imaginação para criar tudo aquilo (Prof.^a Lene - entrevista concedida ao autor em 27/02/2015).

Este relato evidencia a extensão do alcance da Arte. Para a educadora do Barão do Rio Branco, a Arte permeia a história da humanidade e chama a atenção quando ela trás a figura da cadeira, pois aproxima a arte do cotidiano, dos objetos que ocupam os espaços bem próximos de todos. Este entendimento de trabalhar com o estético e o artístico dos objetos, com a intenção de alcançar um sentido em sua criação, se aproxima de uma concepção da arte contemporânea. É interessante que não é só uma cadeira que a educadora trás em sua fala, mas toda uma construção intencional de conceber uma cadeira. Uma busca de agradar pela forma, pela cor, pelo conforto. A tentativa de agradar está presente nas edificações, na arquitetura das igrejas e das casas. Fazendo um contraponto ao contemporâneo, lembro-me que no Seridó é possível encontrar diversos prédios e igrejas centenárias, em que o estético se faz presente em suas fachadas, nas colunas, nos elementos ornamentais, internos e das fachadas, bem como nas portas, no piso, no teto, etc. Sendo assim, é oportuno que se faça diversas relações com os movimentos estéticos, aproximando, comparando, diferenciando.

A partir da visão dos educadores do Seridó é possível inferir que o papel da arte na formação dos educandos é de grande importância, especialmente porque o desejo de criar modos de vida mais agradáveis e harmoniosos é algo essencial do ser humano. Por meio da arte é possível que o educando assuma posturas mais críticas enquanto cidadão, melhore sua autoestima positiva e torne-se sujeito mais criativo e imaginativo. Ela contribui para o entendimento de si mesmo e da vida.

4.2 Entrecruzando caminhos

Nos caminhos do sertão pude apreciar suas cores, sentir suas doçuras e delicadezas (Imagem 71). Nos seus cruzamentos busquei entrevistar docentes e observar suas práticas nas escolas. Olhar atentamente as coisas que o ambiente oferecia foi uma estratégia de pesquisa que visava incorporar, de alguma maneira, os meios e as razões de agir e descobrir dos educadores, bem como de saber mais sobre seus saberes.



Imagem 71: Canteiro de Custódio Jacinto.

Fonte: acervo pessoal.

Tardif e Gauthier (2001) refletem sobre os saberes e as exigências de racionalidade, sem querer remeter essa ideia a um sujeito hiper-racional, pois os estudiosos pensam que essas exigências podem estar atreladas a “uma racionalidade fortemente marcada pelo saber social, saber (em) comum e partilhado por uma comunidade de atores, saber prático que obedece a inúmeras ‘lógicas da comunicação’ e que está enraizado em razões, motivos, interpretações que recorrem a inúmeros tipos de julgamento” (TARDIF e GAUTHIER, 2001, p. 197).

Esses autores asseguram que a educação que é praticada na atualidade é perpassada pela noção de racionalidade, seja no plano dos saberes, das práticas e/ou das instituições. O sistema escolar é submetido a planejamentos, controles, cenários de gestão, enquanto que a educação atual segue uma racionalidade por meio da segmentação do trabalho, especialização, objetivos, mesmo antes da intervenção do saber de educadores e educandos. Nesse sentido, ressaltam Tardif e Gauthier, “pode-se dizer que os professores estão integrados em um ambiente socioprofissional que determina por antecipação certas exigências de racionalidade, em cujo âmbito o trabalho de ensino é assumido, estruturado, condicionado” (2001, p. 199).

Depois de buscar as clareiras formativas na seção anterior e resvalar pelas experiências pedagógicas, interessado nos saberes e nos modos de praticar a docência no Seridó potiguar, descobri também como o Ensino de Arte é visto no contexto escolar, bem como qual é seu papel na formação do educando. Seguindo avante lanço-me por caminhos que visam encontrar qual a finalidade que os educadores têm com o Ensino de Arte. O tempo cronológico e cortante e a ambientação das aulas serão temas também abordados a seguir.

4.2.1 Objetivos com o Ensino de Arte

Os PCNs elencam uma série de objetivos que o Ensino Fundamental tem para alcançar na escola. O primeiro deles é “compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito” (PCNs, 2001, p. 07). Nessa perspectiva, busquei entender quais eram os objetivos que cada educador pretendia atingir com o Ensino de Arte e ouvi diferentes respostas que, em certa medida, se complementavam.

No melhor sentido do termo, eu quero que o meu aluno seja sem vergonha, enuncia a Prof.^a Ozilda ao discorrer sobre o seu objetivo com o Ensino de Arte. Sem vergonha de falar, de dizer o que pensa, de se expressar, de expressar seus sentimentos. É isso que eu espero deles, conclui. A educadora trabalha para que ao final de cada ano seus educandos sejam capazes de se soltar, especialmente os mais tímidos, para se colocarem melhor na vida.

A finalidade do Ensino de Arte para a Prof.^a Ana Santana tem relação com o crescimento do repertório artístico/cultural de cada educando. A educadora deseja que posteriormente ao curso, cada educando se sinta seguro e confiante para adentrar em espaços culturais como o Museu de Artes de São Paulo – MASP ou Museu de Arte Moderna - MAM, ou outra grande instituição dedicada às artes, em qualquer parte do mundo, exemplifica. Neste instante, em que os educandos irão buscar acessar e fruir as produções artísticas e culturais, a educadora vislumbra que eles acessem os saberes que foram trabalhados em sala de aula. Ela pressente: *quando esses estudantes forem a uma exposição, acho que neste momento eu vou estar lá com eles*. A Prof.^a Ana relata que em 2013 uma de suas educandas foi ao Museu da Língua Portuguesa em São Paulo e ao retornar comentou: - *Professora, eu nem dava tanto valor as suas aulas, mas, ao entrar no museu eu vi que estava tudo lá, tudo o que a senhora falava estava lá* (emociona-se).

Em vários momentos em que eu me encontrei com a Prof.^a Maria Leda ela falava sobre o alvo de seu trabalho. Para esta educadora é fundamental que os educandos saiam da escola preparados para encarar a vida. *Uma vida com limites, mas também com muita liberdade. Uma liberdade consciente para que eles saibam até onde podem ir. O que eu quero dar a eles é essa força, essa segurança que eles vão precisar e farei isso por meio da arte*.

O Ensino de Arte que é realizado em Caicó converge para um mesmo fim, a preparação dos educandos para a vida, uma vez que “os estudantes têm o direito de contar com professores que estudem e saibam arte vinculada à vida pessoal, regional, nacional e internacional” (FERRAZ e FUSARI, 2009, p. 51). Tornar-se *sem vergonha* para se colocarem melhor, *se sentir seguro e confiante* para acessar os saberes da arte e da cultura no momento da fruição sensível, bem como conquistar *liberdade e consciência* é o intento das educadoras desse município seridoense. Esse entendimento não diverge dos anseios dos educadores de Currais Novos.

No contexto em que vivemos, observou o Prof. Ivaldo, *eu quero que meus alunos se tornem pelo menos cidadãos de bem*. O educador não almeja que seus educandos tornem-se artistas, mas que possam olhar o mundo com mais sensibilidade e calma, para não pular etapas na vida. No seu entendimento a hipervelocidade vivenciada hoje em dia pelos educandos é prejudicial em vários aspectos porque muitos jovens *querem o produto final, mas não querem passar pelas etapas do processo de trabalho*. Ele não se refere apenas aos trabalhos da arte, mas a qualquer trabalho.

Tornar-se cidadão de bem por meio do Ensino de Arte pode ser interpretado como aprender a respeitar os valores humanos e compreender a cidadania como o exercício pleno de participação social e política. Por isso a importância do professor de Arte ter consciência da sua ação profissional. As estudiosas Ferraz e Fusari (2009, p. 51) acreditam que o educador “precisa saber que pode concorrer para que seus alunos também elaborem uma cultura estética e artística

que expresse com clareza a sua vida na sociedade”.

Elaborar trabalhos artísticos e estéticos é a intenção do Prof. Paulo. Ele busca *abrir espaço para a expressão* em sala de aula e deseja poder propiciar a experiência sensível a cada um de seus educandos. Para o mestre, *as pessoas são sensíveis por natureza, pois carregam esse potencial dentro de si*. Reconhecer esta sensibilidade permite que o educador explore diversas atividades expressivas com o intuito de deslocar sentidos e desestabilizar. Instigar os educandos com proposições que fujam do óbvio é um exercício também para o educador, que acessa saberes outros com a intenção de construir novos modos de experienciar o fazer artístico e estético no contexto escolar.

Na Escola Mor Galvão, a Prof.^a Patrícia pretende com a sua atuação poder *valorizar a processualidade e estimular a produção criativa dos alunos para que cada um perceba a importância das etapas (construtivas) dos trabalhos expressivos*. Os educandos precisam produzir subjetividades, lembra a educadora, pontuando que eles já são contaminados por este mundo mecânico e automático que é o mundo do consumo. A origem desse entendimento veio da importância que a arte exerceu sobre sua família, justamente por ter sido ela que contribuiu para seu pai superar problemas pessoais: *eu acredito que a arte é um caminho e se eu sou professora é porque acredito no poder da arte e da educação, pois tanto uma quanto a outra tem esse papel real de resgatar o aluno, de trazê-lo para um encontro com o que ele vai gostar, vai se identificar*.

Fica explícita na fala da Prof.^a Patrícia sua crença na Arte e no poder mobilizador e na Educação. É Paulo Freire quem ressalta que o papel do educador no mundo não é só o de constatar as ocorrências, logo é também o de quem intervém como sujeito de ocorrências (FREIRE, 2009, p. 77).

Os educadores de Currais Novos buscam o despertar da sensibilidade, do potencial sensível que existe em cada educando, seja *abrindo espaço para a expressão* ou *estimulando a produção criativa* para que esses *se tornem cidadãos de bem*. Com as práticas realizadas no cotidiano escolar esses educadores vão adquirindo experiências de trabalho que reforçam a aquisição dos seus saberes, estes vinculados ao saber-ensinar (TARDIF, 2014; TARDIF e GAUTHIER, 2001).

O prazer e a satisfação de ensinar parece ser algo indiscutível no trabalho das docentes de Parelhas. A Prof.^a Lene espera que seus educandos aprendam a gostar de arte com sua dimensão política, cultural e social. Ela quer que eles tenham algum conhecimento, alguma experiência boa para contar. *Eu quero que eles conheçam realmente, consigam perceber, gostar da arte e da história e que levem pra vida deles as experiências com arte, porque a gente sabe da estreita relação dela com a nossa vida. Mas é um grande desafio fazer com que a maioria deles goste*. Para esta educadora a maioria dos educandos pensa que as aulas de arte ainda são para fazer *coisinhas bobas, como antigamente que a arte na escola era só para brincar e desenhar*. Ela se

preocupa em selecionar e passar conteúdos que façam a diferença na formação dos educandos, por isso assegura que trabalha em parceria com a supervisão da escola para oferecer o melhor, dentro das suas possibilidades, com a sua prática docente.

No relato desta educadora chama a atenção que ela se empenhe em fazer com que a maioria dos educandos goste de arte, experiencie arte, isso porque ainda existe uma concepção de ensino em que a arte está relacionada à atividade e a técnicas sem grande importância. Ela pontua que *é um grande desafio* despertar os educandos para o gosto pela arte justamente pelas condições de trabalho nem sempre favoráveis e reforçada pelos apelos da mídia e do consumo. Ela resgata uma concepção de que antigamente o Ensino de Arte ficava restrito ao ato de *brincar* e de fazer *coisinhas bobas*, deixando claro que esse entendimento ainda persiste em muitos casos na escola. É Rosa Iavelberg quem ratifica: “é possível ensinar arte, mesmo que isso tenha ocorrido de modos distintos ao longo da história. Hoje, podemos compreender que os homens aprendem como sujeitos do processo, a partir da experiência de aprendizagem significativa” (IAVELBERG, 2003, p. 78).

Valorizar mais a arte é o que pretende a Prof.^a Vitória com as aulas que ministra aos seus educandos. Para tanto, ela procura pesquisar sobre sua área de atuação, tanto no campo teórico quanto expressivo, para oferecer conteúdos que façam sentido a todos na sala de aula. O estímulo para que eles se aproximem dos assuntos inerentes a área é constante, especialmente porque poucos conhecem sobre a Arte oficial e esse conhecimento não pode ficar restrito a alguns.

Ao mesmo tempo em que a Arte oficial, outorgada, precisa ser conhecida e estudada pelos educadores e educandos nas escolas, faz-se igualmente necessário que ela também seja questionada. Os códigos da Arte europeia e norte-americana que são legitimados por artistas, críticos, instituições culturais e mercado de arte, precisam ser conhecidos e confrontados com outros códigos. Assim, o educador interrompe a continuidade de uma prática de ensino que privilegia a transmissão de saberes, de maneira acrítica, de códigos hegemônicos. Vale lembrar que a História da Arte sempre privilegiou a manutenção e estudo de uma arte branca, elitista, eurocêntrica e falocêntrica. Portanto, não restam dúvidas que o estudo da Arte oficial é importante, mas não se pode, de jeito nenhum, privilegiar uma em detrimento das outras. É preciso conhecer a Arte produzida pelos nativos (índios), pelas mulheres, pelos negros, pelos latino-americanos, pelos orientais, tanto do passado quanto do presente. Esta produção, na contemporânea ou não, envolve diversas expressões que permeiam o cotidiano das pessoas.

Ana Mae Barbosa, na carta-prefácio do livro de Ivone Mendes Richter (2003) mostra que ela, Barbosa, não só valoriza o estudo da arte do povo, das ruas, dos loucos, das mulheres e de outras minorias, como também as levou para o Museu de Arte Contemporânea (MAC-USP) quando era diretora desta instituição (1987-1993). Tal escolha tratava-se de uma *política intercultural*. A

estudiosa acredita que “ainda falta muito para que as elites que dominam o sistema das artes no Brasil aceitem que existem outros valores culturais além daqueles que elas cultuam”

Já Prof.^a Vitória garante que o esforço de trabalhar com Arte na escola vale à pena, pois volta e meia recebe um retorno positivo de algum ex-educando.

Eu fiz aniversário e recebi um comentário de uma ex-aluna que foi emocionante. Ela disse que aprendeu muito comigo. Eu digo, a gente nunca imagina que vamos causar isso em algum aluno. Essa aluna mora hoje em Natal e já faz faculdade. Ela gostava muito de desenhar nas minhas aulas e disse que ainda tinha os desenhos desse tempo, com os meus depoimentos. Eu costumo dar um retorno pro aluno e escrevo sempre alguma coisa para ele. Aí ela disse que se identificava muito com as minhas aulas. Como ela se expressa muito através do desenho e por lembrar do tempo que eu incentivava ela para aquilo (emocionou-se)... a gente nunca espera... (Prof.^a Vitória - entrevista concedida ao autor em 27/02/2015).

Para atingir sua finalidade pedagógica o educador precisa tomar decisões que normalmente são amparadas por saberes que foram sendo adquiridos ao longo da sua vida profissional ou até pregressa a esta. No entanto, ele “também se baseia para atingir os objetivos pedagógicos em julgamentos que provêm de tradições escolares, pedagógicas e profissionais, os quais ele próprio assimilou e interiorizou (TARDIF e GAUTHIER, 2001, p. 202).

Verifiquei que os objetivos que os educadores do Seridó têm com relação ao Ensino de Arte perpassam o reconhecimento, a valorização e a importância da produção artística e cultural para abrir espaço no ambiente escolar para os fazeres sensíveis em sala de aula. Para os PCNs (2001) um dos objetivos do Ensino de Arte é reconhecer a importância da produção cultural e histórica como detentoras de conhecimentos fundamentais para o avanço dos saberes na sociedade atual. O incentivo à apreciação significativa, o aprendizado da leitura crítica e o estímulo à expressão, a experimentação e as trocas devem fazer parte da rotina dos educandos em sala de aula.

4.2.2 O tempo das aulas de arte

A LDB (Lei 9394/96, art. 24) rege que os níveis de Ensino Fundamental e Médio deverá cumprir carga horária mínima anual de oitocentas (800) horas, distribuídas por um mínimo de duzentos (200) dias letivos, sem contar os exames finais. Este tempo mínimo estabelecido para o ensino é fruto de um percurso histórico, como mostra a pesquisadora Maria Betânia e Silva. Para esta estudiosa, a escola

padronizou seu tempo na estruturação de seu próprio funcionamento, seja na organização dos anos e turnos escolares, seja na sistematização do currículo, das disciplinas escolares, das atividades no interior e no exterior das salas de aula, em seu calendário anual, mensal, semanal, diário. Essa sistemática

padronizada passou a fazer parte, pelo menos no caso brasileiro, como quadro de referência e padrão de medida do tempo para as experiências escolares (SILVA, 2010, p. 173).

O tempo da máquina, do relógio, parece ser o tempo que determina o fazer artístico nas escolas. Esse tempo cortante que delimita a duração das aulas foi um problema elencado pelos educadores dos três municípios, pois normalmente são reduzidos e fragmentados, demonstrando-se insuficiente para desenvolver um bom trabalho. O Prof. Paulo acredita que é pouco tempo que se tem, apenas cinquenta (50) minutos, para ministrar uma aula de arte, especialmente porque o tempo da arte na realidade é outro, é subjetivo. Quando se tem duas aulas e estas são sequenciadas, mesmo assim ainda é difícil, pois tem uns educandos que resolvem um problema bem rápido, enquanto outros demoram mais para encontrar a solução. No Ensino Médio é apenas uma aula de cinquenta (50) minutos por semana e tudo tem que ser “pincelado”. Essa restrição de tempo é um desafio que o professor de Arte enfrenta no seu cotidiano escolar.

O Prof. Ivaldo também acha insuficiente esse tempo, porque *não se aprende nada do dia pra noite. É complicado pras pessoas (colegas e gestão) entenderem esse tempo da Arte. Aqui não tenho tanto esse problema porque, como trabalho muito com projetos* (referindo-se aos programas Mais Educação e Mais Cultura nas Escolas), *eles tem um tempo mais longo, além de existir mais compreensão por parte da direção*, ressalta o educador.

A Prof.^a Maria Leda utiliza a linguagem gráfica em sala de aula por todos os benefícios que já se conhece sobre o desenho, mas também porque facilita muito o trabalho para o educando e para o educador, especialmente pelo tempo reduzido das aulas que dificulta fazer proposições com técnicas mais elaboradas, por exigir um tempo maior.

Estes são alguns exemplos de como os educadores veem o tempo destinado a arte no espaço escolar do Seridó. Para a Prof.^a Rosa Lavelberg (2003, p. 79), refletindo sobre o tempo da arte nas atividades que são realizadas em espaços culturais, assegura que na arte o tempo é fator importante tanto na formação de educadores, quanto de público criadores e apreciadores de arte. “É preciso que se dedique o tempo necessário a cada tarefa dessa missão a ser realizada em movimento contínuo”. Ou seja, o tempo para Lavelberg é basilar e este deve estar coligado com um movimento permanente, contínuo.

Essas reflexões podem apontar para um tempo mais elástico, pessoal, que respeite a subjetividade de cada educando. Por este viés é possível pensar na requalificação do sentido de tempo na escola.

4.2.3 Ambiente de criação

Outro problema elencado pela maioria dos educadores foi o fato de não existir nas escolas uma sala destinada às aulas de arte. Esta preocupação com a infraestrutura física das salas não faz parte das lutas das docentes da EECCAM de Caicó, pois lá a qualidade das salas já é uma conquista. As educadoras da EECCAM demonstraram sentir satisfação com suas salas, muito embora tragam à tona a ideia de que sempre tenha como melhorar. Nesta escola, cada educador possui os recursos pedagógicos necessários para o bom desempenho de suas atividades docentes. As salas são equipadas com o mobiliário básico, armário e prateleiras para guardar livros, materiais expressivos, trabalhos dos educandos e equipamentos como datashow e computador. A Prof.^a Ana Santana celebra as boas condições da instituição, no entanto lamenta o fato da maioria das escolas brasileiras serem tão sucateadas. Este fato foi reconhecido pelas secretárias de educação, tanto de Caicó, quanto de Currais Novos, pois elas ainda lutam para solucionar essa questão nos seus respectivos municípios, como foi mostrado na paragem anterior.

É sabido que o educador físico precisa de uma quadra de esportes, equipada, para trabalhar bem com os educandos, assim como pode necessitar de um laboratório o professor de ciências. Com o professor de Arte não é diferente, pois entre suas necessidades está a conquista de um espaço, que chamamos de ateliê de criação, para exercer com competência as funções docentes. No entanto, é sabido que a falta do espaço ideal não é só um problema enfrentado pelo professor de Arte, pois educadores de outros componentes curriculares também gostariam de trabalhar em salas ambientadas de acordo com as necessidades de suas áreas de atuação (Imagem 72).



Imagem 72: aula de pintura em tela do Prof. Ivaldo. **Fonte:** acervo pessoal.

Os educadores de Currais Novos gostariam de ter um espaço melhor para trabalhar. Esses normalmente são os mesmos ambientes utilizados por todas as disciplinas, ou seja, são salas convencionais que não dispõem de uma boa mesa para apoiar os trabalhos, nem de pias para higienização das mãos e dos materiais. Na Escola Prof.^a Trindade Campelo às vezes o espaço da sala é bom, mas nem sempre, salienta o Prof. Ivaldo. Nesta escola existem alguns cavaletes, no entanto, dependendo da atividade proposta e do tamanho da turma, estes se tornam insuficientes. A sala de aula que o Prof. Paulo ministrava suas aulas tinha o pé direito baixo, o teto sem forro e apenas um ventilador funcionando. Este fato aumentava a temperatura da sala e não favorecia ao aprendizado prazeroso, como chamarei a atenção na seção adiante, que trato das observações nas escolas.

Na Escola Capitão Mor Galvão a Prof.^a Patrícia relatou que a falta de espaço físico é um problema enfrentado pela escola. As salas de aula são insuficientes para que cada educador possua a sua sala, como ela mostra: *não temos uma sala específica para artes. Tem uma sala que é dividida entre os professores e essa é uma das dificuldades de ter esse trabalho desenvolvido de uma forma ainda mais satisfatória*. Essa é uma realidade percebida também em outras escolas públicas da região. A educadora acredita que o ideal seria que, para cada componente curricular existisse uma sala adequada às necessidades do seu ministrante.

Em Parelhas a Prof.^a Lene espera há muito tempo salas melhores equipadas para desempenhar suas funções. As salas convencionais não favorecem o movimento e a circulação, típico dos ambientes de criação. Além do mais, as turmas são bastante numerosas, muitas vezes se aproximando dos quarenta alunos. *O professor não pode levar a turma para a biblioteca, porque lá já é ocupada com o Mais Educação*, então só resta mesmo a sala de aula, com o mobiliário que se tem na escola. Às vezes a educadora precisa mudar de estratégia pedagógica, utilizando um vídeo em aula, por exemplo, a fazer um trabalho inventivo com materiais diversos devido à inadequação do espaço. A Prof.^a Lene elenca que outra alternativa seria *a aula passeio, pois é diferente e os alunos gostam*, mas não é possível sempre fazer isso, lamenta. Ela avalia como positivo um passeio que fez a Acari, cidade a 42 km de distância de Parelhas, para ministrar uma aula sobre o barroco, em uma igreja histórica com características desse movimento estético, que existe nesse município. Na ocasião ela aproveitou para apresentar o Museu Histórico de Acari aos educandos.

Fatos como esses limitam o trabalho criativo, especialmente em salas que dispõem de carteiras de braço, pois o espaço para a disposição de materiais expressivos é inadequado, dificultando o processo criativo do educando. Essa questão sentida pela educadora da escola Barão do Rio Branco também nos foi relatada por sua diretora, como ela mesma mostrou na paragem anteriormente.

Na Escola Arnaldo Bezerra o problema se repete. A Prof.^a Vitória conta que seria um sonho trabalhar num ateliê, pois isso melhoraria a percepção estética e a qualidade da produção artístico/expressiva dos educandos.

A escola não dispõe de um espaço específico para as aulas de artes, então temos que nos arranjar com o que temos: a sala convencional. É uma sala como essa, com quadro, carteiras e cadeiras que se adequa bem as aulas teóricas, não a arte, com o uso de materiais. O ideal seria um ateliê. Isso seria um sonho de qualquer escola (Prof.^a Vitória - entrevista concedida ao autor em 27/02/2015).

Outra questão que veio à tona na fala da Prof.^a Vitória foi o desejo dela de conseguir colocar um pilão na sala de aula. É ela mesma quem nos conta essa história:

No meu tempo de faculdade (UFRN, campus Caicó) eu paguei uma disciplina com a Prof.^a Lúdia Brasileira. Quando eu entrava naquela sala para fazer o trabalho de mamulengo com ela, eu sonhava alto. Meu sonho ainda hoje é trazer um pilão daqueles que a Lúdia usava para a sala de aula (risos). Um pilão facilita muito o trabalho com papel machê. Se tivesse um espaço como aquele aqui para trabalhar a arte, seria um grande sonho realmente. Essa professora foi tão importante para a minha formação que dessa época eu guardo uma revista Nova Escola que o trabalho dela foi matéria de destaque, saiu foto dela até na capa (Prof.^a Vitória - entrevista concedida ao autor em 27/02/2015).

A revista a qual a Prof.^a Vitória se reporta é possível ser encontrada na Biblioteca Pública Municipal Olegário Vale, de Caicó. Além dessa publicação, tive acesso ainda neste endereço a um livreto publicado pela professora/artista Lúdia Brasileira, conforme explanei na seção Trilha da educação artística e estética do Seridó. Assim como os demais educadores, a Prof.^a Vitória também acredita que se tivesse uma sala com ambientação e material adequado à produção dos educandos as aulas ganhariam em qualidade e expressividade. É interessante observar que ela sonhava ao entrar no ambiente criado pela Prof.^a Lúdia para esta ministrar suas aulas. O ambiente evocava um lugar de sonhos e sua fala pode anunciar uma realidade possível de ser conquistada. Um ambiente de trabalho que oferece as condições ideais ao exercício qualificado da docência em arte⁷². Note que um recurso simples como um pilão posicionado na sala de aula já é motivo para provocar encantamento, devido aos benefícios que uma tecnologia dessas pode promover numa aula de arte. Além do mais, as escolas são carentes de materiais outros como livros atualizados para pesquisa e recursos simples como imagens, para se trabalhar em sala de aula. O professor de Arte sabe da importância das imagens na construção de um repertório imagético-crítico e

72 Penso que o ateliê de criação na escola deve ser um espaço amplo, agradável, convidativo, com boa área de circulação, bem iluminado e arejado. Ele deve comportar as propostas feitas pelo educador a seu educando. Seu espaço necessita de aparato como uma pia para higienização das mãos e outra para manipulação e higienização de materiais diversos. O mobiliário deve atender plenamente as necessidades de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem em arte, dentro de um conceito que prime pela praticidade, dinamismo, flexibilidade e inteligência.

também como um bom acervo de imagens contribui com o seu trabalho, à medida que ajuda nas pesquisas e em uma melhor compreensão dos códigos da Arte, por parte dos educandos.

No ambiente da sala de aula se trabalha com tudo o que é possível trabalhar, especialmente com desenho, pintura, colagem, performance. A Prof.^a Vitória afirma: *os alunos gostam muito do desenho, acho que é porque é a atividade que mais se adapta ao ambiente*. A Prof.^a Lene expõe também que trabalha muito com desenho e pintura, pois os materiais, por serem os mais fáceis de conseguir, contribui para essa escolha. Ela também sonha em ministrar aulas de arte na escola em uma sala específica para esta finalidade.

O meu sonho é trabalhar numa sala de artes mesmo, um ateliê, onde os alunos chegassem e tivesse todo o material (expressivo) à disposição, material de pintura, de desenho, de tudo, pra quando eu desse uma aula (explanativa) poder colocar a prática e eles ter tudo a disposição para fazer, mas no estado (na rede de ensino estadual) é só sonho mesmo...(risos), não passa disso... (Prof.^a Lene - entrevista concedida ao autor em 27/02/2015).

Retomo a noção de sonhos possíveis percorridos no início da seção quatro desta Pagarem para reforçar que é possível sonhar com o anúncio de uma melhor educação para todos os educandos, sonhos que persigam preceitos sensíveis, libertadores e utópicos, no sentido do possível, conforme entendia Freire (1982, p. 100).

A partir da fala dos educadores senti que ainda não é realidade a efetivação do trabalho em arte, na maioria das escolas, em um ambiente mais apropriado a função docente. Isso gera um desejo condizente com o pensamento de João-Francisco Duarte Junior no que se refere às instalações escolares como “um espaço confortável, amoroso e belo”. O ambiente de criação, quando apresenta essas características fica mais harmonioso e tranquilo, podendo despertar para sensações de bem estar e favorecer a construção de laços afetivos, bem como a produção inventiva.

4.3 Vencendo distâncias

É possível que as belezas naturais que compõem o cenário sertanejo ampliem as possibilidades dos fazeres artísticos e estéticos nas salas de aula, pois no sertão, a natureza nega o óbvio, desafia a lógica, resiste (Imagem 73).

Nessa parte do trabalho pretendo cultivar alguns saberes docentes a fim de conhecer como se organizam politicamente os professores de Arte do Seridó norterriograndense. Os conteúdos trabalhados em sala de aula e a maneira de planejar as práticas serão abordados aqui. Trago à tona o que observei das práticas dos educadores e revelo ainda alguns desdobramentos das nossas conversas.



Imagem 73: Serra das Queimadas – Parelhas/RN. **Fonte:** Ravena Cardins

4.3.1 Organização política

O compromisso do professor de Arte estende-se ao desenvolvimento do trabalho docente com eficiência e qualidade (FERRAZ E FUSARI, 2009). Para tanto é preciso que o educador esteja focado no aprofundamento nos estudos, na sua participação ativa em cursos, na busca constante por informações, nas discussões e no aprofundamento das reflexões e das práticas que são realizadas nas escolas. As estudiosas Ferraz e Fusari chamam a atenção para uma questão que parte do individual para ganhar força na coletividade. Nos seus próprios termos é possível ler que “é importante participar ainda das associações de professores, de arte-educadores, o que contribui para a atualização e o desenvolvimento profissional e político, em todos os níveis de ensino” (2009, p. 52).

Nesta perspectiva, quando perguntei aos educadores de Currais Novos se existiam grupos organizados ou associações de professores de Arte na cidade, todos responderam que não. No entanto, duas instituições culturais foram citadas, que são a Associação Avoante de Cultura e o Casarão de Poesia, como potenciais espaços de trocas onde é possível problematizar o Ensino de Arte e desenvolver uma consciência crítica. O Prof. Ivaldo pronunciou que não existe um grupo de professores de Arte constituído no município, de modo formal e com encontros sistemáticos, visando discutir as questões ligadas a área, mas essas conversas acontecem de

maneira mais casual nos espaços citados.

Alternando a gestão do Casarão de Poesia estão artistas e educadores que não são especificamente de arte, mas todos são pessoas ligadas ao campo artístico. Eles promovem exposições, performances poéticas, lançamentos de publicações impressas, shows, encontros e discussões sobre arte, literatura, cultura. Esses profissionais articulados conseguem mobilizar muita gente, inclusive escolas, oferecendo uma agenda de ações culturais à comunidade. A Associação Avoante é liderada pelo artista/professor João Antônio e também promove eventos no campo da arte, da cultura e da inclusão social. Os educadores de Currais Novos participam das atividades promovidas por ambas às instituições, como que assumissem a “condição de inacabamento do ser humano”. Frequentar esses espaços culturais é muito importante para os educadores do Seridó, pois eles, cientes do seu inacabamento e inconclusão entendem que isso “é próprio da experiência vital”. Freire entende que “onde há vida, há inacabamento” (FREIRE, 1996, p. 50). Esses espaços podem favorecer as articulações políticas aos educadores, ampliar seus repertórios culturais, beneficiar as trocas e os compartilhamentos de ideias, oxigenando os processos reflexivos e suscitando inclusive mudanças nas suas práticas docentes.

A partir de prováveis mobilizações dos produtores culturais citados nas ações acima é possível pensar que “[...] o próprio dos homens é estar, como consciência de si e do mundo, em relação de enfrentamento com sua realidade em que, historicamente, se dão as “situações-limites” (FREIRE, 2014, p. 126). Para superar estas “situações-limites” e transformar a realidade, penso com Paulo Freire no enfrentamento das ocorrências cotidianas que dizem respeito à educação em Arte, de modo a ampliar a percepção crítica e substituir a dúvida pela instauração de um clima mais esperançoso e confiante entre os educadores. Esta seria uma maneira de superar as “situações-limites”, ou seja, um modo de alargar a percepção para instaurar uma educação problematizadora onde o educador seja um profissional da *práxis*. O mestre pernambucano fala de uma *práxis* “[...] que, sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e criação” (*idem*, p. 127). Deste modo é possível vislumbrar dias melhores, onde a liberdade, a participação consciente e a humanização façam parte da realidade percebida nas escolas, com um Ensino de Arte forte e garantido na prática, especialmente porque já é realidade na legislação em vigor.

Parece que nunca foi tão importante exercitar o poder político da profissão docente, ou seja, a consciência profunda do papel persuasivo do educador com relação à determinada ideologia política e ética, que atua no sentido da construção permanente de uma cidadania, de uma sociedade mais respeitosa e justa. O conhecimento, a Arte e a Educação são atividades humanas que estão diretamente ligadas a uma dimensão técnica, com suas didáticas e modos de fazer. No entanto, é fundamental a dimensão estética nessas atividades, pois é justamente esta

que se liga as relações pedagógicas, ao conhecer o outro de maneira afetiva e sensível. Paulo Freire defende uma rigorosa formação ética e estética. Para ele decência e boniteza devem andar de mãos dadas, enquanto “a prática educativa tem que ser, em si, um testemunho rigoroso de decência e de pureza” (FREIRE, 1996, p. 33). Essas práticas também se ligam a criticidade, a uma ação consciente que seja capaz de problematizar, de gerar mobilização e transformação social. Os profissionais da educação já leram sobre essas questões, mas parece que em muitos casos ainda falta praticar, seja enquanto estudantes ou enquanto formadores. Falta ainda sair do lugar de “resignados” para assumir o posto de “rebeldes” e acreditar que com seus fazeres docentes ele seja capaz de estimular as práticas cidadãs e provocar mudanças.

Nas cidades da região há sindicatos que lutam pelas pautas da categoria, como o SINDSSERPA – Sindicato dos Servidores Públicos de Parelhas, que defende interesses gerais dos servidores desse município, inclusive dos educadores, no entanto, em nenhuma delas existe um grupo organizado ou associação de professores de Arte. As duas educadoras de Parelhas relataram que sentam para conversar com seus pares sobre as questões relacionadas à Arte em dia de planejamento, podendo acontecer também nas semanas pedagógicas ou em encontros outros. Essas conversas são sempre com os colegas da própria escola, pois não existe a cultura de se reunirem com os companheiros de outras instituições. Em certa medida, essa prática se repete nos demais municípios investigados.

Ao refletir sobre a crise na profissionalização dos educadores Maurice Tardif fala no poder profissional e na confiança que os educandos e o público, mais amplo, perderam com relação a esse mediador dos saberes. O sentido de poder empregado por Tardif tem conotação política, mas também abrange a capacidade e a competência. Ele atenta para o fato do poder profissional não servir apenas aos interesses dos educadores porque é preciso lembrar dos interesses dos educandos e do público em geral. Já quanto ao poder no sentido de capacidade, “o poder profissional perde tanto quanto ganha e, quando ganha, seus êxitos são muitas vezes ambíguos e portadores de efeitos imprevistos e às vezes perversos” (TARDIF, 2014, p. 252).

Pensando na ideia de profissionalização me reporto à Caicó. Nesta cidade a prática de se encontrar com os colegas que ministram arte também não acontece de maneira sistemática. Não foi citada pelas educadoras nenhuma instituição como a Casa de Cultura Popular da cidade ou outro equipamento cultural, como foi mencionado pelos profissionais de Currais Novos. Quanto a esse ponto as entrevistadas desse município lamentaram a ausência de um curso de licenciatura em arte porque elas veem costumeiramente muitas concepções divergentes sobre o Ensino de Arte por parte dos educadores que estão à frente deste componente curricular. Isso é outro fator que pode dificultar muito as trocas entre elas. Nesse sentido a implantação de um curso chegaria agregado de grupos de pesquisa e de estudos que poderiam trabalhar em parcerias com as

escolas, tirar dúvidas dos educadores, na medida do possível, e propor sugestões de pautas, além de poder receber estagiários nas escolas, aprender e ensinar por meio de práticas compartilhadas de ensino e da extensão universitária.

Constatei que na região do Seridó não existe uma prática regular, por parte das instituições formais de fomento à Arte, à Educação e à Cultura, em oferecer cursos, seminários, oficinas ou atividades outras que possam ser caracterizadas como formação continuada, presencial, destinadas aos professores de Arte. Saliento a importância dos encontros e das trocas, dos agenciamentos de redes, e em redes, de parceiros que estejam interessados no enfrentamento, na resistência e na afirmação de lutas por uma melhor formação, garantindo assim um espaço bem qualificado na escola para o ensino e a aprendizagem da arte. Os encontros de estudo e formação, de troca com os pares podem favorecer a busca do aprimoramento constante dos processos criativos na Educação, além da elaboração e difusão de novos saberes e fazeres da Arte e dos compartilhamentos das práticas docentes e das histórias de vida profissional. Os encontros formativos aliados à garantia da implantação das políticas públicas podem assegurar o espaço qualificado para a expressividade dos educandos na escola, bem como a promoção da cidadania na rede de ensino.

Saliento o fato de ter visto, neste percurso de pesquisa com os professores de Arte, vários profissionais bem preparados, que buscam e que realizam um ótimo trabalho com o Ensino de Arte nessa região, no entanto, suponho que ainda seja um número reduzido diante da grande demanda das redes municipais e estadual de ensino.

As estudiosas Ferraz e Fusari defendem que “é preciso desmistificar a ideia de que é impossível atualizar-se porque certas localidades se apresentam com poucos meios culturais ou estão desprovidos de aparatos tecnológicos. Uma das principais indicações para esse aprimoramento é a atualização de leituras (2009, p. 52). Entendo que cuidar da formação continuada é uma maneira do educador se organizar politicamente. Atento a sua formação, o educador se mantém melhor preparado para os enfrentamentos.

São inúmeras as possibilidades de formação e os mecanismos que favorecem a constante atualização profissional em cada segmento, inclusive no campo do Ensino de Arte. Já aponte as ofertas de cursos e atividades disponibilizadas dentro do processo de educação à distância, que acontece de maneira virtual, por meio da rede mundial de computadores. Penso que a formação inicial e continuada podem instaurar uma percepção crítica no educador, trazendo à tona o que Maurice Tardif enuncia: “a desvalorização dos saberes dos professores pelas autoridades educacionais, escolares e universitárias não é um problema epistemológico ou cognitivo, mas político” (2014, p. 243). Não dá mais para formar ou ser formado para a obediência e a subordinação, é preciso que cada um pense em profissionalização, em autonomia e liberdade,

como sugere Freire (2014; 1996).

No meio dessa caminhada convém pensar como fazem os professores de Arte para se organizar, planejar e buscar conteúdos e referências para suas aulas.

4.3.2 Conteúdos e planejamentos

Os conteúdos trabalhados nos cursos de arte das instituições de ensino básico do Seridó são bastante amplos. Eles perpassam os eixos do fazer, do refletir e do apreciar arte. Ferraz e Fusari atentam para o fato desses conteúdos fazerem referência

ao “o que” deve ser objeto de estudo do fazer artístico pessoal (a concretizar-se em produtos artísticos) e nas análises sobre artistas, obras de arte, modos de comunicação, público e suas histórias. Articula-se aos objetivos e finalidades educacionais escolares propostos em arte e demais componentes curriculares (FERRAZ e FUSARI, 1993, p. 102).

Os educadores devem mobilizar conceitos, procedimentos e valores ao mesmo tempo em que os colocam em redes de significação, enquanto “o aprendiz terá de enfrentar os percalços desses saberes para estruturá-los. Aprenderá a fazer pipa fazendo-a; a sulcar uma matriz de gravura usando a goiva; a variar a tensão do lápis sobre a superfície variando-a” (IAVELBERG, 2003, p. 28).

A Prof.^a Maria Leda da escola Presidente Kennedy assegura que devido às dificuldades de trabalhar com pintura nas salas de aula ela aproveita as datas comemorativas. É importante comentar aqui que o Ensino de Arte não se restringe ao trabalho com as datas comemorativas. No entanto, sua utilização nos roteiros e planos de aula é um aspecto do Ensino de Arte que atravessa o tempo, como já evidenciou a estudiosa Maria Betânia e Silva em sua tese de doutorado (SILVA, 2010). Esse estudo trata da escolarização da Arte entre os anos de 1960 a 1980, em Recife-PE.

A dificuldade da Prof.^a Maria Leda realizar mais atividades de pintura tem relação com o tempo das aulas, mas também com o fato das salas não serem equipadas com pias lavatórias. As datas comemorativas juntamente com os assuntos que estejam em evidência, especialmente os mais polêmicos é uma opção que favorece as discussões e reflexão sobre a realidade com as situações concretas da vida e suas relações, acredita a caicoense. A partir dessas datas a educadora cria paródias com os educandos para depois problematizá-las.

Esse trabalho se desdobra e as paródias se transformam em imagens, assegura a Prof.^a Maria Leda. Com esta prática é trabalhada a parte da escrita e depois é proposto aos educandos que eles transformem o texto em visualidade, por meio de desenho ou outro recurso técnico. *Eu quero que eles desenvolvam o desenho e consigam interpretar visualmente. Penso no*

protagonismo do aluno e quero que eles tenham uma educação integral, uma visão global da realidade. Isso passa por um repertório visual, mas também pela leitura e a escrita.

Essa caicoense acredita que fazer abordagens a partir do desenho facilita muito o trabalho do professor de Arte, especialmente pelo tempo reduzido das aulas que dificulta as proposições com técnicas mais elaboradas, como já foi relatado. Livros e apostilas de Arte são suas principais fontes de pesquisa, mas ela também troca muito com alguns colegas. Ela destaca que os educandos gostam de descobrir sobre a vida dos artistas e de produzir a partir de suas obras. Percebi que ela valoriza muito a produção feita em sala de aula e se diz orgulhosa da capacidade e do potencial dos seus educandos. *Quando oriento uma atividade fico admirada com alguns trabalhos, fico impressionada com a criatividade e a imaginação deles. Eles sempre me surpreendem*, salienta a educadora (Imagens 74 e 75).



Imagens 74 e 75:

Trabalho I e II, sobre exploração sexual na infância.

Fonte: Ravena Cardins

A Prof.^a Maria Leda relata que sua mente trabalha o tempo todo para elaborar seus planos, pois vive atenta aos eventos do cotidiano. Assim, procura estabelecer relações de sentido do que vê com o seu planejamento escolar. *Não sei se pelo tempo de experiência que tenho de sala de aula, mas já aconteceu até de está na rua ou assistindo um programa na tevê e dali aproximar o que vejo do conteúdo que pretendo trabalhar.* Ela acrescenta que é na maneira de fazer, no modo de adaptar os conteúdos às metodologias que vê *a riqueza e a potência* do fazer docente.

A constante busca por fontes de pesquisa aproximou a Prof.^a Leda de outro educador da área, o Prof. Felix, com quem nutre laços de parceria e amizade. Este educador tem formação em História e é contratado da rede municipal de ensino, onde trabalha com Arte. Ele também é ator e membro de uma companhia de teatro da cidade. Sempre que possível, a educadora planeja atividades em parceria com o Prof. Felix, enriquecendo as trocas profissionais, enquanto amplia e

diversifica a oferta de atividades que são destinadas aos educandos. Ela reflete que *na companhia do outro a gente vê que fica mais fácil o trabalho e as buscas, porque é próprio das parcerias as trocas de ideias e de saberes.*

O planejamento da educadora é realizado na própria escola e se for necessário ela solicita o apoio pedagógico. Sua pesquisa é feita em livros do seu acervo pessoal e na videoteca da escola. Quanto à organização pessoal, ela destaca que tenta não levar serviço para casa, mas não tem jeito, *o professor nunca consegue fazer tudo na escola.* Já quanto às atividades expressivas, observei que ela costumeiramente encaminha o trabalho e dispõe os materiais expressivos de maneira que facilite o manuseio da turma, favorecendo a produção artística e a aprendizagem.

A Prof.^a Ozilda assegura ter claro os conteúdos que deseja cobrar dos educandos. Isso porque eles derivam de um processo de pesquisa em que seleciona material, consulta fontes em livro e na rede mundial de computadores, além de elaborar o projeto de ensino que pretende por em prática. A educadora cita um exemplo de sua atuação: *quando trabalho com música eu estou querendo a interpretação, a leitura das entrelinhas do meu aluno. Com as imagens é do mesmo jeito; eu quero a compreensão da imagem, a sua visão de mundo.* A educadora pontua que trabalha com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais, justamente por eles trazerem as Artes como um meio para tocar os educandos. O livro didático também é utilizado pela Prof.^a Ozilda, que tece elogio a este recurso por ser possível trabalhar, a partir dele, as marcas ideológicas dos textos, sejam estes uma narrativa, a letra de uma música, uma imagem etc.

A Prof.^a Ana Santana declara seu amor pelos livros e diz que gosta muito de ter acesso a esses objetos, mas não fica restrita a eles. Ela seleciona alguns sítios na rede mundial de computadores que gosta de consultar, pois esses ajudam na elaboração de seus planos de aula. A supervisão escolar também a apoia, acompanhando seu planejamento. A educadora trabalha em sala ambiente e ressalta a boa qualidade, que é ampla e bem iluminada, apesar de não ser climatizada (rever imagem 64 e 65). A educadora demonstra interesse por fotografia e procura trabalhar a imagem fixa em sala de aula pela perspectiva da arte. Ela, que ministra aulas para o Ensino Médio, assegura que existem duas realidades dentro da mesma sala de aula: uma é aquela dos educandos que leem frequentemente e a outra é aquela dos que não leem, ou leem pouco. A educadora se refere à leitura de textos, sejam impressos ou em fontes digitais. Para ela, a realidade dos educandos que leem é mais dinâmica e os conteúdos das aulas avançam mais facilmente, pois os estudantes normalmente são curiosos e interessados em pesquisa, entretanto isso não acontece com os outros, que leem pouco. Na voz da educadora, *estes não conseguem, muitas vezes, nem olhar para uma fotografia e descrever, dizer o que estão vendo. Se ele não ler o texto convencional, eles não conseguem fazer boa leitura da imagem. E aí a gente percebe que eles têm uma leitura de mundo rasa.* Despertar esses educandos para a leitura, seja textual ou

imagética, é um desafio que afirma enfrentar a educadora. A partir deste relato, é importante pensar: porque alguns educandos não leem? O que falta para esses conseguirem desenvolver o hábito da leitura textual e imagética? Que metodologias seriam mais adequadas para estimular e despertar o interesse deles para tal prática?

A Prof.^a Ana deixa clara a importância de trabalhar os conteúdos da Arte na escola e lembra que muitos desses conteúdos, além de serem importantes para a vida dos educandos, serão ainda cobrados nos exames do ENEM. Isso reforça ainda mais a necessidade do Ensino de Arte bem sistematizado nas escolas e mostra que o estado brasileiro começa a dar sinais claros da importância dos saberes dessa área do conhecimento para a formação do indivíduo. A atenção agora é no sentido de cuidar para que o Ensino de Arte não vire um ensino utilitarista direcionado apenas ao Exame Nacional.

A experiência de Prof.^a Ana Santana remete a ideia do profissional da educação assumir o protagonismo da sua formação, ou seja, assumir o que defende vários estudiosos sobre a importância do educador adotar papel de destaque na sua própria carreira docente. A prática dessa profissional mostra que diante das dificuldades iniciais para se conseguir material de estudo no campo da Arte, a educadora foi estudando os processos artístico/técnico/metodológicos e produzindo o seu próprio material didático. Ela se declara apaixonada por cinema e fotografia e cita ainda o trabalho de Théodore Géricault⁷³, ressaltando a obra *A Balsa da Medusa* (Imagem 76), como a sua pintura predileta do período. *Eu tenho uma fascinação por aquela tela. Eu trabalhei toda a análise dela numa turma de segundo ano. Fui pegando por partes e enfocando seus vários detalhes. Para isso eu adquiri livros, vídeos e uma reprodução da obra para poder estudar.*

É importante observar aqui como esta educadora apreendeu o conteúdo que ia abordar em sala de aula. Inicialmente ela se apaixonou pelo objeto de trabalho. O momento seguinte foi de busca para adquirir o conhecimento necessário ao exercício docente. Diversas fontes foram adquiridas e consultadas, como livros e vídeos. Como se tratava de uma obra de arte, uma pintura, o exercício do olhar foi fundamental. Para tanto, a Prof.^a Ana conseguiu uma reprodução para poder estudar. O passo seguinte foi pensar em uma estratégia de ensino, neste caso, analisar a obra por partes com os educandos, atentando aos detalhes.

A Prof.^a Ana Santana salienta que muitas imagens que exibe em sala de aula são as que ela mesma produz durante as viagens que realiza para visitar espaços culturais. Essa educadora cita o exemplo do barroco brasileiro e afirma ter se empenhado em ir conhecer *in loco*, ao menos os

73 Jean-Louis André Théodore Géricault (1791 – 1824) foi um pintor francês do Romantismo. Em 1818 o artista iniciou aquela que seria sua obra-prima: *A Balsa da Medusa*. Trata-se de uma obra famosa não só por sua composição, mas também por seu conteúdo simbólico, pelo que ela representa, uma vez que retrata vários naufrágios a beira da morte sobre uma balsa que se encontra perdida no oceano. A pintura feita com tonalidades rebaixadas possivelmente tenha sido inspirada em acontecimento real e sua força pode ser encontrada no drama existente entre vida e morte. A obra também critica o regime do governo francês da época.



Imagem 76: A Balsa da Medusa, de Théodore Géricault, 1818 – 1819. Óleo s/ tela, 4,9 m x 7,2 m. Museu do Louvre, Paris.

Fonte: <http://estoriasdahistoria12.blogspot.com.br/2013/08/a-jangada-da-medusa-de-theodore.html>. Acesso em 25/09/2015.

sítios de Minas Gerais, pois na sua compreensão *é diferente falar da obra do Aleijadinho quando se conhece apenas pelos livros, do que quando se tem a experiência de apreciar a obra em si. Eu ficava diante daquelas maravilhas, me emocionava, chorara vendo a obra.* Acompanhar esta educadora de Literatura e Arte, tendo a oportunidade de com ela tecer diálogos, foi descobrir uma maneira discreta de trabalhar com seriedade, cujo foco se pauta no sonho de uma educação oriunda de um projeto coletivo, que envolve toda a sociedade.

Esse jeito de atuar das educadoras de Caicó deixa evidente que os conhecimentos específicos da área de Arte são adquiridos no cotidiano escolar a partir de várias ações. Isso porque a busca por conteúdos para apoiar suas práticas os fazem recorrer a livros, vídeos, obras de arte, músicas e as trocas com os pares. Discutindo sobre a profissionalização dos educadores Maurice Tardif assegura que os conhecimentos profissionais são essencialmente pragmáticos⁷⁴. Eles “são modelados e voltados para a solução de situações problemáticas concretas”. Para Tardif os profissionais da educação vão se autoformando e renovando seus saberes de maneira contínua. Ele entende que “a formação profissional ocupa, em princípio, uma boa parte da carreira e os conhecimentos profissionais partilham com os conhecimentos científicos e técnicos a propriedade de serem revisáveis, criticáveis e passíveis de aperfeiçoamento” (TARDIF, 2014, p. 249).

⁷⁴ Paulo Freire em sua obra combate a noção de uma educação “pragmática”, aquela neoliberal, que se volta para o utilitarismo e que é anti-humanista. Não é o caso aqui.

Em Currais Novos a organização e o planejamento não acontecem de maneira muito diferente do modo que ocorre em Caicó. *Rapaz*, profere o Prof. Ivaldo, *eu pesquiso demais na internet, ela é a minha principal fonte*. Este educador assegura que não fica limitado só a rede mundial de computadores para organizar seu planejamento, muito embora ela seja sua fonte mais importante. Ele pesquisa materiais alternativos (como já foi visto na Paragem III) consulta colegas, os próprios educandos e a equipe pedagógica da escola antes de montar seu planejamento: o educador trabalha com projetos e também busca informações em livros do seu acervo pessoal, citando inclusive a obra do seu colega Luiz Elson Dantas, *o Desenho na sala de aula* (DANTAS, 2007), como referência para suas aulas. Luiz Elson é colaborador da Revista Maturi (HQ criada por Aucides Sales em 1976, em Natal) e o Prof. Ivaldo fala do colega como sendo aquele que dar uma grande contribuição ao Ensino de Arte no Rio Grande do Norte. Primeiro porque está em sala de aula há mais de vinte anos e segundo porque publica seus estudos, se referindo a artigos e a esse livro de metodologia para o ensino do desenho, destinado aos educadores.

Os modos de ensinar Arte são diversos na atualidade e a gama de conteúdos é vasta. Na Escola Prof.^a Trindade Campelo as expressões artísticas parecem hibridizar-se. Os conteúdos variam entre o desenho, a pintura, a fotografia, o vídeo, entre outros. As quadrilhas juninas (dança) ganham expressão teatral. O teatro absorve elementos das artes visuais. A literatura se funde a colagem e as artes visuais podem beber alguns saberes da música, ou o inverso. O fato é que é um modo experimental de trabalhar e o Prof. Paulo nos mostra sua direção, como isso acontece na sua prática. [...] *Esse ano o que é que eu estou fazendo... no 6º ano a gente começou com arte abstrata e aí eu quero misturar arte abstrata com música. Kandinsky⁷⁵ dizia que pintura era como uma música. Ele pintava ouvindo música*. O Prof.^o Paulo visa com isso ampliar os modos do fazer expressivo do educando, bem como seu repertório visual e musical. Ele quer oferecer mais do que o contexto já oferece de sonoridades. *Eu quero que eles percebam novos modos de pintar e desenhar, mas também que têm outras músicas, que existem outras possibilidades musicais para se ouvir*, salienta. Com isso o educador busca estabelecer elos entre os conteúdos das artes visuais com outros saberes culturais que podem dialogar durante o processo de ensino e aprendizagem, ampliando o repertório dos envolvidos na ação.

O Prof. Paulo se reúne com a supervisão escolar para definir seu planejamento, não sem antes fazer uma sondagem com os educandos para sentir o interesse deles para aquele semestre. O mundo virtual é uma fonte importante de pesquisa, além da consulta em livros do seu acervo pessoal. Além do teatro, as imagens fixas ou em movimento são matéria de interesse e investigação do curraisnovense.

75 Wassily Kandinsky (Rússia, 1866 – França, 1944) foi um artista plástico russo, professor da Bauhaus e introdutor da abstração no campo das artes visuais. Transitou pelo Expressionismo, Expressionismo alemão, *Der Blaue Reiter* e Arte abstrata.

O trabalho com desenho e pintura foi citado por todos os educadores, atrelando-os aos conteúdos da arte como forma, conteúdo, movimento e gramática visual, entre outros. Na Escola Capitão Mor Galvão a Prof.^a Patrícia relatou que trabalha os movimentos estéticos, *não de forma linear, mas tentando sempre fazer relação com o contexto dos seus educandos*. Como seu pai é artista, a educadora o convidou em 2014 para ele fazer uma intervenção nas turmas. *Eu trouxe meu pai para a escola e a gente desenvolveu questões ligadas à pintura sobre tela*. Isso porque ela desejava explorar a expressão dos educandos na pintura, ressaltou a educadora. Foi tão significativa a produção feita a partir dessa interferência do seu pai que mereceu uma exposição na escola. A Prof.^a Patrícia acrescentou que está aprendendo a ser professora de arte com a prática. *Nós fizemos uma exposição [...] mas sinto hoje que poderia ter sido de uma forma mais organizada. Eu também acho que pela falta de experiência posso ter pecado no planejamento. Hoje eu faria diferente*.

O pensamento de Paulo Freire (1997, p. 155) de que “ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar”, pode mesmo ter ensinando à caminhante. A educadora, que ensina sobre os movimentos estéticos fazendo relação com o contexto dos educandos, teve a sensibilidade de levar seu pai, que é artista, à escola. A vasta experiência dele no campo do desenho e da pintura gerou trocas interessantes entre o artista, a educadora e os educandos. Aqui merece destaque a abertura da escola para receber a colaboração externa, este caso, de um artista, bem como a disponibilidade do artista em querer participar dos processos educativos nas instituições de ensino. A Prof.^a Patrícia *queria ver a expressão deles* a partir da pintura, e viu, pois a interferência do seu pai nas turmas resultou numa exposição, muito embora, ela reconheça que esta poderia ter sido organizada de outra maneira. Posso inferir a partir do exposto que existe uma tentativa da educadora de aproximar os saberes da arte que estão sistematizados nos livros, dos saberes que foram constituídos na comunidade a partir da construção cultural da realidade local.

Essa educadora sentia dificuldade para planejar suas aulas em 2014 porque era nova no quadro de educadores da escola e não tinha habilitação em Artes Visuais, mas em Letras. Ainda tinha um agravante, segundo ela, que era a falta de material didático e de colegas, professores de Arte, que pudesse trocar informações. Ela assumiu o componente curricular para atender uma *deficiência no quadro*. *Eu fui encaixada por falta de professores* (de arte na escola) salienta, enquanto mostra algumas das suas dificuldades iniciais:

Eu não tinha essa formação e não tinha o material (didático), então faltava suporte pra me basear. Eu tive que construir sozinha o meu material durante o ano, porque faltavam professores no quadro e não tinha também outro colega pra dialogar. Então fui pesquisando o que é que tinha e o que seria ideal ensinar nas turmas do 9º ano, por exemplo. Eu vi a diversidade de conteúdos e

que eles ficavam muito a critério do professor, foi aí que montei um planejamento em cima da História da Arte. Fomos para a história, para o início, para tentar entender o que é a arte, para trazer esse entendimento para o aluno. Como eles eram alunos do 9º ano e logo já iam para o Ensino Médio, já era para eles ter essa base. Pelo menos, eu tinha lido isso (Prof.^a Patrícia - entrevista concedida ao autor em 08/04/2015).

É interessante observar que não é só para preenchimento de carga horária que educadores com outras habilitações assumem a Arte na escola. É também para atender demanda da própria instituição que se vê obrigada a abrir o componente curricular Arte, para que profissionais de outros campos do saber possam ocupar o cargo que deveria ser ocupado por um professor de Arte, com formação específica. Este depoimento deixa clara a fragilidade da área de Arte, que reverbera em determinadas escolas quanto ao seu ensino, porque falta formação na área, faltam educadores, falta material e orientação didática especializada.

Com a chegada do livro didático em 2015 nas escolas a Prof.^a Patrícia passou a se sentir mais segura quanto ao planejamento dos conteúdos que deveria trabalhar em sala de aula. A educadora adotou o livro, no entanto, quando algum conteúdo fugia muito da realidade dos educandos, ela buscava fazer adaptações de maneira que fizesse sentido para estes, a fim de garantir que a turma apreendesse a matéria.

Em Parelhas a Prof.^a Vitória me assegurou que começa a se organizar em casa para as aulas de Arte, mas faz os planos de aula na escola, a partir dos conteúdos que a instituição sugere no seu eixo curricular orientador. Ela relatou que antigamente não existia um programa com os conteúdos sistematizados e essa ausência dificultava o trabalho de planejamento, gerando insegurança, mas com um eixo orientador fica bem melhor trabalhar. Ela conta com uma profissional na escola que faz a supervisão, acompanha os planos, sugere, questiona e contribui quando precisa.

A educadora da Escola Arnaldo Bezerra faz menção às orientações didáticas que utiliza para ensinar os conteúdos sugeridos pelo eixo curricular orientador da sua escola. Atualmente, ela começa a trabalhar os conteúdos de arte pela biografia dos artistas porque prende mais a atenção dos educandos, acredita. A partir desta estratégia de ensino a educadora avança pela obra dos artistas e explora aspectos dos fazeres pedagógicos, visando à compreensão do educando no que tange aos processos de criação. Ela normalmente inicia a aula por uma contextualização teórica e depois sugere uma atividade prática, culminando numa reflexão coletiva sobre a produção expressiva.

Eu começo pela biografia, pela vida do artista, porque os alunos gostam mais, prende a atenção deles, e a partir daí eu avanço pela obra. Essa é uma parte mais teórica da aula, aí depois eu dou uma proposta prática. Trabalhei recentemente com Aldemir Martins, artista cearense, aquele que fez uma série de gatos, aí propus que

cada um deles confeccionassem um gato com frascos de xampu (*toy art*) e por último fizemos um fechamento onde pensamos sobre o que foi vivenciado (Prof.^a Vitória - entrevista concedida ao autor em 27/02/2015).

É possível perceber neste depoimento que a prática docente da educadora procura envolver vários passos como a contextualização, inicialmente biográfica, seguida de um aprofundamento considerando aspectos da obra (escola/movimento), o fazer criativo, neste caso a confecção de um objeto, e finalmente uma reflexão crítica sobre o processo vivenciado.

Na Escola Barão do Rio Branco não é muito diferente. A Prof.^a Lene faz seu planejamento na escola, depois discute com a supervisora e sempre procura seguir a sistematização dos conteúdos proposta pelo eixo orientador da escola, o que deve ser abordado em cada bimestre.

A facilidade de se organizar para o exercício docente foi favorecida pela implantação da Lei nº 11.738/2008⁷⁶, que aprovou o Piso Salarial Profissional Nacional para os Profissionais do Magistério da Educação Básica (PSPN). Esta Lei permitiu que houvesse avanços nas políticas públicas para beneficiar a carreira e valorizar os profissionais desse campo do saber. O seu art. 2º, § 4º, delineia que no máximo 2/3 da carga horária do educador deve ser destinada ao desempenho das atividades de interação com os educandos, de modo que no mínimo 1/3 de sua jornada de trabalho seja dedicado às atividades extraclasse. É oportuno chamar a atenção para a implantação do cumprimento da jornada de trabalho em um único estabelecimento escolar, conforme prever a meta dezessete (17) do PNE que trata da valorização dos profissionais do magistério das redes públicas de educação básica do Brasil.

Os conteúdos que os educandos do Seridó demonstram mais interesses em trabalhar nas aulas de arte, em certa medida, convergem para os mesmos conteúdos nos diferentes municípios pesquisados. Na visão da educadora da Escola Arnaldo Bezerra, por exemplo, os educandos preferem qualquer conteúdo, desde que a abordagem seja bem feita, ou seja, que se faça de maneira criativa, instigante, sedutora. Ela assegura: *se vamos fazer um desenho e temos um material interessante para explorar, eles adoram. O problema é que enfrentamos a limitação com os materiais no dia a dia, aí usamos os recursos mais convencionais.*

As educadoras entrevistadas de Parelhas ainda citaram como conteúdos preferenciais dos educandos a pintura e a modelagem. Em Currais Novos o trabalho com o desenho e a pintura também foram apontados, sem deixar passar o apreço dos estudantes pela fotografia e o vídeo. Fotografia e vídeo ainda fazem parte das preferências dos educandos de Caicó, acrescido da leitura e releitura de obras de arte, de acordo com relatos das educadoras desse município.

A partir dos estudos de Ana Mae Barbosa entendo por releitura de obra de arte a

76 Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm.> Acesso em 25/03/2015.

construção de um trabalho criativo que parte da apreciação e da leitura de uma obra para se criar um trabalho diferente, com características próprias que remete a uma poética pessoal, pois provêm de uma interpretação autoral. A estudiosa alerta: “o importante é que o professor não exija (dos educandos) representações fieis, pois a obra observada é suporte interpretativo e não modelo para os alunos copiarem” (BARBOSA, 2005, p. 107).

No tocante aos conteúdos e referências que constam nos planejamentos das aulas, alguns educadores reclamaram que as escolas não dispõem de um bom acervo de livros de arte para eles pesquisarem, pois somente agora estão chegando produções nesse sentido nas instituições de ensino da região. No entanto, a pesquisa existe e a principal fonte é o *mundo da internet*, para usar uma expressão cunhada pelo Prof. Paulo. Esta tecnologia acaba sendo uma ferramenta importante, além de livros do acervo pessoal.

Acredito que a chegada do livro didático de Arte nas escolas públicas de todo o país, no ano de 2015, não resolve todos os problemas desse campo do conhecimento, mas foi um ponto positivo, justamente por existir tantos educadores que, por desconhecerem as maneiras de trabalhar com este componente curricular, acabavam tendo que inventar meios de ministrar suas aulas. A obra, adquirida e distribuída pelo Ministério da Educação por intermédio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE foi fruto da política referente ao Programa Nacional do Livro Didático – PNLD. O livro didático facilita o acesso do educador e dos educandos, que tenham dificuldade em encontrar material já sistematizado de arte, podendo promover as práticas em sala de aula porque traz sugestões de conteúdos e metodologias capazes de provocar experiências pedagógicas de estimado valor a formação humana e sensível, quando bem utilizado.

O Ensino de Arte na atualidade dilui as fronteiras que separavam as expressões artísticas na modernidade, estabelecendo novas relações entre as Artes, como no caso em que o educador inter-relaciona abstração visual com a expressão musical, visando o enriquecimento do repertório sensível do educando.

Reportando aos PCNs (2001, p. 105) percebo que as atividades em Arte devem contribuir com o alunado, garantindo que esse desenvolva “modos interessantes, imaginativos e criadores de fazer e de pensar sobre a Arte, exercitando seus modos de expressão e comunicação”.

Diante do exposto aqui quanto aos conteúdos e ao planejamento das aulas de Arte é possível inferir que o trabalho segue nas escolas no sentido da ampliação do repertório sensível e cultural dos educandos, por meio da expressão criativa e do contato com a Arte. Propiciar a experiência com o belo, ensinar a valorizar os processos criativos para que os educandos percebam as várias etapas da produção artística, bem como reconhecer que, por meio da Arte é possível fazer boas leituras de mundo para melhor enfrentar a vida, são alguns dos objetivos almejados pelos professores de Arte do Seridó.

4.3.3 Observações das realidades

No chão da sala de aula com educadores e educandos pude perceber claramente o que é realizado e como é realizado o trabalho docente. Posso adiantar que existem muitas maneiras de fazer e diversos modos de mobilizar os saberes que merecem ser ressaltados. Dou voz a Maurice Tardif justamente para que ele possa colocar suas observações quanto aos saberes profissionais, aqueles advindos da prática. No caso dos educadores seridoenses esses saberes são plurais e heterogêneos, pois derivam de diferentes teorias, concepções e técnicas que são utilizadas conforme o caso e o objetivo que cada educador pretende atingir. De acordo com Tardif, para cada finalidade os educadores precisam mobilizar

um vasto cabedal de saberes e de habilidades, porque sua ação é orientada por diferentes objetivos: objetivos emocionais ligados à motivação dos alunos, objetivos sociais ligados à disciplina e à gestão da turma, objetivos cognitivos ligados à aprendizagem da matéria ensinada, objetivos coletivos ligados ao projeto educacional da escola, etc. (TARDIF, 2014, p. 264).

As observações que eu precisava fazer sobre as práticas docentes da Prof.^a Ana Santana coincidiram com o encerramento das atividades do primeiro semestre de 2015 e foram feitas em uma turma de 3º ano matutino, do Ensino Médio. Pude perceber o quanto é possível lutar por um Ensino de Arte que favoreça de maneira “desmedida” os processos de criação artística nas escolas, como um meio de promover os fortalecimentos dos vínculos afetivos, a construção do pensamento crítico e o exercício da cidadania entre os envolvidos. A educadora caicoense vinha trabalhando com a turma as vanguardas artísticas europeias e propôs uma apresentação coletiva (Imagens 77 e 78). Impressionismo, expressionismo, fauvismo e os demais “ismos” deste período de ruptura da arte foram abordados em sala e formados grupos de estudo, pesquisa e trabalho para montar um seminário. As transformações políticas, sociais e culturais ocorridas no Brasil, como o aumento da urbanização e a industrialização foram abordadas pelo grupo que trabalhou com o modernismo brasileiro e a Semana de 22. A proposição da educadora culminou numa apresentação para as três turmas de concluintes do Ensino Médio da escola, do período vespertino (Imagem 79).

Os educandos, sob orientação da Prof.^a Ana, prepararam a sala para receber os colegas em um clima de muita expectativa. Vários trabalhos expressivos foram elaborados pelos grupos, inspirados nos movimentos estéticos e discutidos no decorrer das aulas. Para o seminário foi farta a produção expressiva: desenhos, pinturas, maquetes, performances, cartazes, entre outros recursos criativos foram utilizados para enriquecer as apresentações dos estudantes que se organizaram em pequenos grupos (Imagens 80, 81 e 82).



Imagem 77: a Prof.ª Ana Santana orientando trabalho sobre o dadaísmo. **Fonte:** acervo pessoal.



Imagem 78: preparação para apresentação do seminário. **Fonte:** acervo pessoal.



Imagem 79: concluintes do ensino médio prestigiando o seminário. **Fonte:** acervo pessoal.

Para ampliar o envolvimento e a criação artística entre os educandos da EECCAM a Prof.ª Ozilda criou o projeto As Músicas Contam Histórias e este contou com a participação de vinte e cinco jovens. Foram ações deste projeto que recaíram as minhas observações sobre a prática da educadora. É importante esclarecer que no Ensino Médio Inovador os educandos escolhem os projetos que se identificam mais para participar e isso gera maior envolvimento e interação nas aulas, garante a educadora. O projeto fundiu conhecimentos da música, da literatura e das artes



Imagem 80: cartaz sobre cubismo.
Fonte: acervo pessoal.



Imagem 81: figurino inspirado no cubismo, detalhe do cartaz. **Fonte:** acervo pessoal.



Imagem 82: educando em momento performático.
Fonte: acervo pessoal.

visuais (Imagem 83 e 84). Pude ver a educadora trabalhar com os estudantes em um clima de cumplicidade, parceria e afetividade durante a apresentação dos trabalhos.

O projeto abordou diversos ritmos musicais (Imagem 85), mas ao levar para a aula a música *A Triste Partida*, a Prof.^a Ozilda assegura que pela riqueza da letra criada pelo cearense Patativa do Assaré (Assaré, 1909 – 2002) é possível interrelacionar os saberes da Arte com os conhecimentos de geografia, da história e da sociologia. *Do ponto de vista poético a música é riquíssima*, assegura à educadora. Ao ser problematizada sua letra e aproximada da obra *Os Retirantes*, 1944 – do paulistano Candido Portinari (Brodowski, 1903 – Rio de Janeiro, 1962) foi possível

gerar uma discussão sobre a realidade social do período e a construção de uma identidade sertaneja. Identidade esta que nem todos se identificam mais pelos avanços ocorridos na região, em várias áreas do conhecimento. Não é aceitável atrelar o sertão nordestino somente à miséria, a falta e a ignorância. Em conversa com um dos educandos da turma, ele relatou: *a internet ajudou a integrar Caicó ao resto do mundo e hoje a gente vê que os problemas que temos aqui são iguais aos de qualquer lugar. [...] não somos só os miseráveis que a televisão mostra.*

Neste relato percebi que muitos dos mais jovens já atentaram para o valor do uso responsável das novas tecnologias e para questões políticas e sociais que perpassam os territórios globalizados. Entender que o sertanejo não vive só a miséria evidenciada pela televisão foi outro ponto levantado pelo estudante, possivelmente por não se reconhecer dentro dessa produção imagético-discursiva. A partir desta fala retomo a narrativa que abre a paragem introdutória desse texto. Uma narrativa que coloca a seca, a miséria e as ausências em primeiro plano, trazendo uma concepção sobre a região que está presente no imaginário coletivo das pessoas e que é alimentada pela mídia e pelos discursos cristalizados.



Imagem 84: clima de parceria e amizade na culminância do projeto. **Fonte:** acervo pessoal.



Imagem 83: texto e imagem conviviam mutuamente nos encontros. **Fonte:** acervo pessoal.



Imagem 85: cartaz para apresentação sobre o rock brasileiro. **Fonte:** acervo pessoal.

O estudioso Durval Muniz de Albuquerque Júnior na sua obra *A invenção do Nordeste e outras artes* (2011) assegura que

o Nordeste é uma produção imagético-discursiva formada a partir de uma sensibilidade cada vez mais específica, gestada historicamente, em relação a uma dada área do país. E é tal a consciência desta formulação discursiva e imagética que dificulta, até hoje, a produção de uma nova configuração de “verdades” sobre este espaço (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2011, p. 62)

Esse estudioso paraibano acredita que as figuras, os signos e os temas que ganham destaque no cotidiano sobre uma concepção do Nordeste são impostos como verdades pela repetição. Este fato pode favorecer uma consistência interna em cada um, fazendo com que os arquivos de imagens e textos sejam agenciados, transformando-se num segundo momento em discursos que partem de diferentes paradigmas teóricos.

Quando o educando desperta para a possibilidade de outra imagem do sertão, de outra imagem do Nordeste que não seja somente a miséria trazida pela televisão, é como se ele rachasse a imagem cristalizada pelos discursos e narrativas que são construídas e veiculadas constantemente, dentro e fora da região. Esta imagem, combatida e problematizada por Albuquerque Júnior em sua obra pode dar lugar a uma nova, a partir de olhares *desviciados*, lançados para construir uma imagem que se distancia daquela que abre este texto, para se aproximar mais da realidade vivenciada na contemporaneidade.

A turma que observei a prática docente da Prof.^a Leda foi uma de 7º ano, vespertino, constituída por vinte e nove estudantes. Estes se demonstraram bem ativos e interessados no conteúdo abordado pela educadora. A sala tinha pintura clara e bem conservada, possuindo um tamanho intermediário, com duas janelas abertas diretamente para a rua e com dois ventiladores (Imagens 86 e 87). Na sala não tinha imagens, cartazes ou trabalhos dos educandos afixados nas paredes. As aulas de arte dessa turma aconteciam nos dois primeiros horários das tardes de terça-feira. Os trabalhos criativos, quando expostos, eram colocados em um painel que ocupava o corredor interno da entrada da escola.

Para os PCNs (2001, p. 107), “a intervenção do professor abarca diferentes aspectos da ação pedagógica e caracteriza-se como atividade criadora, tendo como princípio que ele é antes de mais nada um educador que intencionalmente cria, sente, pensa e transforma”. Nessa perspectiva, em uma das aulas que acompanhei, a Prof.^a Leda havia convidado o Prof. Felix para contribuir com uma atividade sobre texto e imagem. A obra do poeta Manoel de Barros foi abordada como referência, evidenciando a noção de “descoisa” e “deslimite” imaginativo. Um levantamento sobre dados bibliográficos e sobre a obra do poeta havia sido feito previamente. Foi lido o poema *O menino que carregava água na peneira* do livro *Exercício de Ser Criança* (1999). O objetivo da aula era discutir sobre as potências dos materiais “desprezíveis” que são encontrados no cotidiano e produzir um trabalho criativo a partir de retalhos de tecidos (Imagens 88 e 89).



Imagem 86: a turma realizando desenho criativo. **Fonte:** acervo pessoal.



Imagem 87: a turma realizando atividades criativas. **Fonte:** acervo pessoal.



Imagens 88 e 89: produções dos educandos. **Fonte:** acervo pessoal.

A atividade criativa resultou em uma produção com formas harmônicas e inusitadas. A leitura coletiva dessa produção revelou mais do que aspectos formais dos trabalhos, pois evidenciou a percepção estética dos educandos. Nessa perspectiva o estudioso João-Francisco Duarte Junior assegura que

é no próprio sensível, no próprio ato de perceber, que reside o prazer estético: na percepção direta de harmonias e ritmos que guardam, em si, a sua verdade. Por isso alguns autores chamam a percepção estética de “desinteressada”: não existe interesses práticos a orientá-la; a verdade do objeto reside em suas formas (DUARTE JUNIOR, 1991, p. 60).

Outra atividade criativa que acompanhei na turma da Prof.^a Leda envolveu discussões sobre o clima e as relações com os hábitos cotidianos dos habitantes da cidade de Caicó. Depois de explicar sobre o assunto e mostrar que com criatividade cada pessoa pode encontrar soluções para os problemas enfrentados pelo planeta, a educadora que estava sempre disposta a atender as solicitações individuais dos educandos, propôs a turma um desenho livre. Ela levou diferentes materiais como retalhos, papeis com texturas diversificadas, revistas, lápis de cor, hidrocor, giz de cera, tesoura, cola, entre outros, e distribuiu sobre sua mesa, deixando a disposição de todos.

A produção dos adolescentes foi bem interessante e criativa, como é possível observar nas imagens dos trabalhos (Imagens 90 e 91). Eles trataram das altas e constantes temperaturas que enfrentam os caicoenses. Na leitura do educando do primeiro trabalho ele questionou como o sol deve suportar o seu próprio calor, como é possível observar na representação principal da imagem. De acordo com o adolescente o próprio sol deve usar óculos escuros para se proteger de radiações danosas e escutar músicas como Asa Branca, de Luiz Gonzaga, no seu aparelho móvel, enquanto saboreia um picolé de Caicó. Estes picolés são conhecidos em todo o Rio Grande do Norte por sua qualidade e sabor inconfundível. O educando ainda desenhou o

planeta terra se refrescando com um *milk shake* de morango, no canto inferior esquerdo e outra representação da terra no canto inferior direito com dois balões onde se ler no primeiro balão *terra e sol* e no segundo, *quem gosta*, como se quisesse chamar a atenção para as questões da preservação do planeta.



Imagens 90 e 91: produções dos educandos. **Fonte:** acervo pessoal.

O trabalho de outro educando seguiu uma ideia que em certa medida se assemelha à anterior, uma vez que apresenta, de maneira utópica, uma solução para aliviar as altas temperaturas que os moradores enfrentam na cidade. Este quando mostrou o seu desenho à turma relatou que para refrescar o calor da região somente chovendo sorvete. Ele desenhou uma árvore cheia de picolé e disse que seria bom que as árvores ornamentais dessem esse suco de fruta refrescante e solidificado, de modo que os transeuntes, ao passar sob suas copas, pudessem erguer o braço e pegar um com sabor de sua preferência.

É interessante observar nessas produções escolares que no primeiro trabalho aparece o sol usando as novas tecnologias, apontando para um mundo cada vez mais globalizado, enquanto no segundo o educando apresenta uma suposta solução para o calor do sertão seridoense.

A turma demonstrava-se interessada nas aulas e participava ativamente com questionamentos e comentários. Observei que as carteiras de braço limitavam um pouco a atividade criativa, especialmente porque sua base de apoio era insuficiente para dispor de forma adequada os materiais expressivos.

As propostas criativas estavam de acordo com o tempo da aula, 50min, bem como com a organização dos materiais e o espaço da sala. Os PCNs (2001, p. 108) defendem que “é importante que o espaço seja concebido e criado pelo professor a partir das condições existentes na escola para favorecer a produção artística dos alunos”. Por mais que esta concepção diga respeito “à organização dos materiais a serem utilizados dentro do espaço de trabalho”, mesmo assim, merece uma reflexão crítica, pois o que vemos na prática, normalmente, são escolas que foram concebidas sem um espaço adequado para o Ensino de Arte. Neste sentido, deixo aos meus pares os seguintes questionamentos: Que condições existem na sua escola para favorecer o Ensino de Arte? Como é concebida a planta arquitetônica de uma instituição de ensino? Qual o espaço destinado nestas plantas ao Ensino de Arte e as demais ações educativas? Será que o Estado ao pensar na construção de um prédio escolar considera todas as possibilidades de ações educativas? Ou privilegia umas em detrimento de outras?

Na cidade de Currais Novos acompanhei a Prof.^a Patrícia numa turma de 2º ano, com trinta e dois (32) estudantes, justamente quando ela trabalhava processos de criação. Modos e lugares de criação foram também discutidos, elucidando as singularidades e as necessidades dos artistas. A educadora deixou claro que os artistas podem trabalhar tanto individual quanto em parceria. Essa prática vem crescendo cada vez mais na atualidade e é comum encontrarmos atualmente produções coletivas e colaborativas. Vários exemplos foram elencados quanto aos coletivos de artistas, entretanto a ênfase recaiu sobre o conhecido O Grupo dos Cinco (Imagem 92), que marcou o modernismo brasileiro.

Depois de refletir em sala de aula sobre diferentes modos de produção, como a do artista Alexandre Orion (São Paulo, 1979 -), que trabalha com intervenção urbana, a educadora propôs a seus educandos que, em grupo, concebessem um trabalho, tendo como referência uma manifestação artística contemporânea. As etapas do processo criativo era um dos critérios a ser respeitado pelos grupos, assim como considerar o contexto local era um outro. Os movimentos estéticos, conteúdos abordados no primeiro semestre do ano de 2015 pela educadora, deveriam ser revisitados pelos educandos, uma vez que faz parte dos processos criativos a busca e a experimentação. A apresentação final do trabalho deveria considerar os documentos de processo⁷⁷, já que se tratava de processos de criação artística.

Cinco grupos foram formados e entre seus membros eram discutidos o que e como ia ser a elaboração e a apresentação dos trabalhos, que envolveu um rico processo de pesquisa, de discussão e de relações, dentro e fora da sala de aula. As dúvidas eram trazidas para as aulas e discutidas coletivamente. Mas, existiam muitos segredos quanto aos detalhes do processo de cada grupo, que eram guardados a “sete chaves” pelos componentes.

77 Documentos de processo são os “registros materiais do processo criador. São retratos temporais de uma gênese que agem como índice do percurso criativo” (SALLES, 1998, p. 17).



Imagem 92: O Grupo do Cinco, de Anita Malfatti, 1922. Tinta de caneta e lápis de cor sobre papel, 26 cm x 36 cm.

Fonte: Instituto de Estudos Brasileiros – USP.

A qualidade das apresentações realizadas pelos educandos na sala de aula refletiu o modo como a educadora ensinava. Ela encadeava os conteúdos para que os educandos pudessem estabelecer sentido, ao mesmo tempo em que buscava aproximar do contexto. A criação desses envolveu performance e vídeo e os trabalhos foram apresentados inicialmente em *Power Point*. Num segundo momento cada grupo apresentou um vídeo com sua produção em que evidenciava os documentos do processo da criação, ou seja, o caminho percorrido por cada grupo. Um desses grupos fez referência à cultura *hip hop* e este elaborou uma performance musical, em que cada educando representou um gênero musical como o *rap* e o *funk*, resvalando para o sertanejo universitário. O intuito deste grupo era deixar claro, além da diversidade de gêneros musicais, as desigualdades sociais, a ostentação e o excesso, mostrando como é possível contaminar a estética local. Outro grupo trabalhou com a linguagem do grafite, explorando as visualidades urbanas num mundo cada dia mais acelerado. Outro ainda explorou a *Pop Art*. Todos os trabalhos, em certa medida, satirizaram o sistema de consumo capitalista e o modo de vida da atualidade. As críticas abrangiam também a violência urbana, a erotização, a política, entre outros temas.

Cada grupo, dentro do seu tema, foi buscar recursos como pôde para expressar seus trabalhos, de modo que foi necessário pesquisa para aprofundar e adquirir novos saberes sobre

o assunto, antes de iniciarem o esboço da proposta, com suas devidas etapas. O conhecimento técnico foi outro ponto importante, contribuindo especialmente para a elaboração do roteiro do trabalho, bem como com a produção e a edição dos vídeos. O envolvimento dos grupos com o trabalho foi notório, assim como ficou evidente nas apresentações o conhecimento sobre os processos artísticos adquiridos na vivência coletiva por cada educando.

A experimentação e a intuição permearam todo o processo de criação dos educandos, que se arriscaram em suas ideias ao utilizarem materiais inusitados como um cabo de vassoura para simular um microfone ou um triciclo infantil, e até um jegue, para satirizar os carros de luxo e os objetos de ostentação das celebridades. Nesses casos, a apresentação apostava no humor para passar suas mensagens. As negociações de conflitos foi outro ponto que foi possível observar, haja vista que os educandos trabalharam em uma criação coletiva. Os registros do processo vivenciado pelo grupo chamavam a atenção para os encontros em que eram definidos os passos do modo de conceber o trabalho.

Quanto à parte formal da apresentação, percebi que os grupos tiveram o cuidado de conferir um título ao trabalho, colocar o nome da instituição em que estudavam e os nomes dos membros de cada grupo e da educadora responsável, já no primeiro *slide*. Foram usadas muitas imagens da História da Arte recente, especialmente no que abordou a *Pop Art*, acompanhadas de pequenos textos para contextualizar. Pude ver citações, com os devidos créditos, em algumas apresentações. Todos os grupos fizeram menção às referências bibliográficas ao final da exposição. Este fato constata que os educandos atentaram para as orientações prévias da educadora.

Os professores podem selecionar e planejar os componentes, mas não podem ter controle dos conteúdos e das áreas que o aluno acionará para aprender. Aí reside uma das maiores riquezas da orientação construtivista: a marca de cada aprendiz no ato do conhecimento, sua cultura, seu estilo, suas estratégias, preocupações e experiências anteriores, trazendo para seus pares e para a comunidade escolar suas criações de forma mais ampla (IAVELBERG, 2003, p. 70).

As observações das aulas ministradas pelo Prof. Paulo foram feitas em uma turma heterogênea de 6º ano, com vinte educandos, inclusive com alguns repetentes. A sala era ampla, com várias aberturas, porém, o pé direito era baixo e não tinha forro no teto. Havia dois ventiladores de parede, entretanto, somente um funcionava. As aulas nesta turma aconteciam no início de tarde e a sensação de calor era bem desagradável devido às altas temperaturas. Achei sensato ver duas adolescentes utilizando leques em sala de aula. Apesar disso, as condições gerais da sala eram boas, com piso de cerâmica e paredes limpas. Alguns trabalhos de arte de outras turmas estavam expostos na sala.

Identifiquei em minhas observações que o Prof. Paulo era muito atento às necessidades

dos educandos. Ele costumava propor a atividade fazendo uma explanação mais geral sobre o assunto da aula, no primeiro momento. No momento seguinte ele saía pelas carteiras dos educandos tirando as dúvidas e orientando individualmente, conforme solicitação dos educandos. A interação e a motivação eram constantes na turma.

Explanando sobre os saberes profissionais dos educadores Maurice Tardif assegura que esses são plurais e heterogêneos. O pesquisador exemplifica:

quando observamos professores trabalhando em sala de aula, na presença dos alunos, percebemos que eles procuram atingir, muitas vezes de forma simultânea, diferentes tipos de objetivos: procuram controlar o grupo, motivá-lo, levá-lo a se concentrar numa tarefa, ao mesmo tempo em que dão uma atenção particular a certos alunos da turma, procuram organizar atividades de aprendizagem, acompanhar a evolução da atividade, dar explicações, fazer com que os alunos compreendam e aprendam, etc. Ora, esse conjunto de tarefas evolui durante o tempo da aula de acordo com uma trama dinâmica de interações humanas entre professores e alunos (TARDIF, 2014, p. 263).

O Prof. Paulo já tinha trabalhado as cores na turma, considerando suas relações cromáticas, a ‘temperatura’ e as sensações que elas provocam. Em uma aula (geminada) esse educador propôs um trabalho no qual distribuiu um plano ‘mimeografado’ para ser preenchido com a técnica do mosaico. As discussões sobre os desenhos prontos como atividades das aulas de Arte se estendem ao longo das últimas décadas entre os arte/educadores e essas são disparadas pela seguinte questão: por que entregar um desenho pronto e não possibilitar que cada estudante construa suas próprias imagens? Era a imagem de um *beija-flor*, observou uma educanda, mas sua colega, que formava a dupla, garantiu que era uma *pomba* (Imagens 93 e 94). Os materiais utilizados além da figura foram tesoura, cola e revistas.



Imagem 93: atividade criativa.
Fonte: acervo pessoal.



Imagem 94: educandas em processo criativo.
Fonte: acervo pessoal.

referencial de um trabalho com a técnica do mosaico que não estava articulada diretamente com a História da Arte, mas com a cultura visual. É consenso que a história da própria técnica atravessa os séculos e sofre adaptações no seu emprego para atender as necessidades (utilitárias) da atualidade. No entanto, fica claro na imagem abaixo que a dupla de educandas que executou o trabalho apreendeu os ensinamentos prévios sobre as cores. É possível fazer uma relação entre as cores quentes (vermelho e amarelo) utilizadas no papo e no bico da ave representada, com as cores frias (azul) colocadas de maneira análoga no restante da sua plumagem.

Marquei com o Prof. Ivaldo da escola Prof.^a Trindade Campelo para acompanhar suas práticas em sala de aula (Imagem 95). Ele me sugeriu para visitar a instituição num dia de sábado, pois estaria ministrando um curso de desenho e pintura para uma turma heterogênea de vinte e cinco (25) crianças e adolescentes. A proposta atendia a demanda social e integrava-se ao projeto A Arte de Aprender. Este foi financiado pelo Fundo Especial para a Infância e a Adolescência – FIA e visava promover o letramento, o conhecimento da arte e a valorização do indivíduo. Foi uma oportunidade de saber mais sobre as várias atividades que a instituição oferecia aos finais de semana à comunidade escolar como teatro, dança e música, no entanto, ative minha atenção voltada para as artes visuais.

A turma era de iniciantes, ou seja, era uma turma composta por crianças e adolescentes que não praticavam costumeiramente o desenho e a pintura. O papel do Prof. Ivaldo era de mediador de um processo de ensino e aprendizagem e procurava delinear uma metodologia mais aberta de trabalho, que seguia uma ordem evolutiva e qualitativa. O avanço se dava de modo crescente de complexidade, visando atender às várias etapas do projeto. Vale salientar que era garantido o espaço para as trocas de saberes e o diálogo entre o grupo.



Imagem 95: o educador orientando individualmente.
Fonte: acervo pessoal.

Sentia que a estratégia de trabalho era diferenciada e que tinha como base a valorização do indivíduo, a afetividade, a apreciação e o reconhecimento do espaço da comunidade como polo de riquezas artísticas e culturais.

O educador chamou a atenção para o fato de alguns ainda demonstrarem insegurança em produzir desenhos sem a utilização de modelos pré-determinados. Porém, os estímulos iniciais tinham como foco vencer as dificuldades mais elementares para se chegar as telas com mais segurança. Estas iriam ser produzidas na segunda parte do processo (Imagem 96).



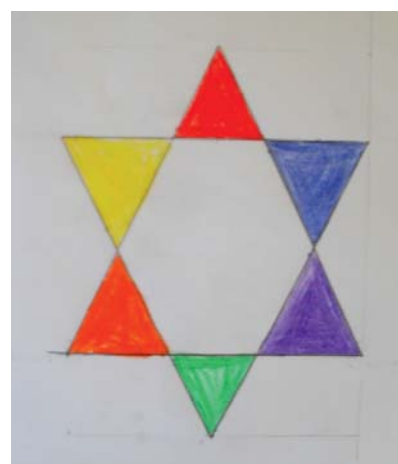
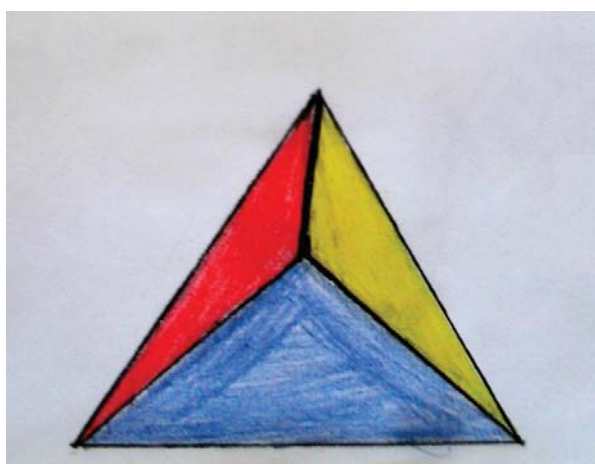
Imagem 96: estudo feito de ponta cabeça, fotografado do portfólio de uma criança.
Fonte: acervo pessoal.

Para Ana Mae Barbosa a arte é importante no contexto escolar porque ela contribui para o autoconhecimento do educando, na medida em que este, envolvido com os processos criativos, consegue estabelecer relações com o entorno, ampliando o seu universo. Nesta perspectiva a estudiosa ressalta que “a arte na educação como expressão pessoal e como cultura é um importante instrumento para a identificação cultural e individual” (BARBOSA, 2009, p. 18). Essa estudiosa sublinha um dos objetivos que está presente na Arte/educação do Brasil do futuro. Para ela “é a ideia de reforçar a herança artística e estética dos alunos com base em seu meio ambiente”. Sendo assim, Barbosa alerta para o fato de que, se esse processo “não for bem conduzido pode criar guetos culturais e manter grupos amarrados aos códigos de sua própria cultura sem possibilitar a decodificação de outras culturas (BARBOSA, 2009, p. 24)

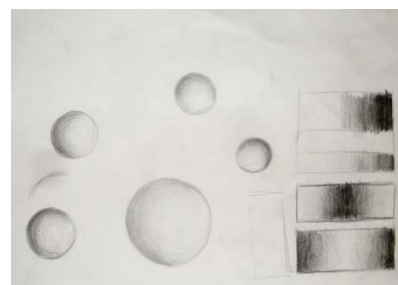
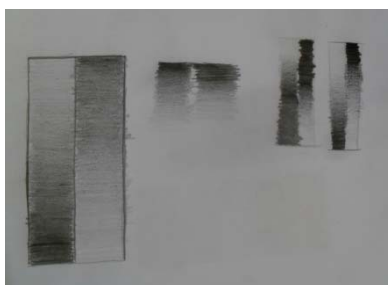
O Prof. Ivaldo inicialmente explanava sobre o conteúdo que iria ser trabalhado na aula e depois de distribuir os materiais fazia as primeiras provocações à turma. Foram explorados os materiais básicos, considerando nas abordagens tanto as técnicas de desenhos como as de pintura. O acompanhamento era individualizado, conforme a necessidade de cada educando e a valorização dos traços e dos avanços das crianças eram constantes. Inicialmente foi feito um

trabalho sobre as cores: primárias, secundárias, análogas, complementares (Imagens 97 e 98).

Esses exercícios seguiram pelas técnicas básicas do desenho. As aulas avançavam pela construção de sólidos, a projeção de luz e sombra, valores, a perspectiva, a composição e o desenho de observação, bem como por noções de proporção, profundidade, textura (Imagens 99, 100 e 101).



Imagens 97 e 98: estudos sobre cores I e II, A4, com lápis de cor. **Fonte:** acervo pessoal.



Imagens 99 e 100: estudos das crianças I e II, A4, com lápis grafite.

Fonte: acervo pessoal.

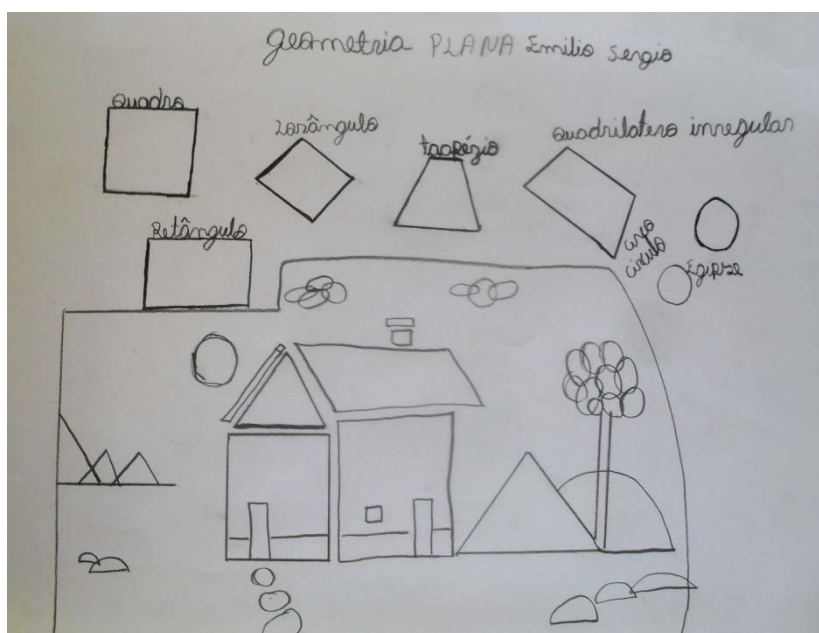


Imagem 101: estudos das crianças III, A4, com lápis grafite.

Fonte: acervo pessoal.

O pernambucano Paulo Freire acreditava que a aula deve ser um daqueles momentos de construção mútua do saber entre educador e educando. Sendo assim, o plano de aula não é algo fixo que não aceite modificações, pois é uma orientação que contribui com o educador no sentido de manter o foco no seu objetivo, mesmo que para tanto ele precise fazer alguns contornos. Aprofundando o tema é possível ouvir a voz do próprio mestre, que esclarece:

Educar e educar-se, na prática da liberdade, não é estender algo desde a “sede do saber”, até a “sede da ignorância” para “salvar”, com este saber, os que habitam nesta. Ao contrário, educar e educar-se, na prática da liberdade é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem – por isto sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais – em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais (FREIRE, 1979, p. 25).

É no pleno exercício da profissão, quando o educador se encontra na coletividade, que a aula acontece. Assim, estabelecer relações afetivas e de confiança contribui para o fazer artístico e o aprendizado com autonomia, desenvolvendo, concomitantemente a este processo de construção de sentidos, o pensamento crítico e a liberdade.

A relação de parceria e amizade foi percebida também na turma que acompanhei da Prof.^a Vitória Brito. Era uma turma de 8º ano, matutino, constituída por trinta e oito estudantes. Estes se demonstraram bem ativos e interessados no conteúdo abordado pela educadora. As aulas aconteciam nos dois últimos horários das manhãs de sexta-feira (Imagem 102).

Nas aulas da educadora observei que ela tinha a sua disposição como recursos didáticos imagens impressas de artistas e de obras consagrada da história da arte, bem como computador portátil, equipamento de projeção e caixa de som, que foi utilizado para exibir imagens, textos e



Imagem 102: educandos em momento de atividade criativa.
Fonte: acervo pessoal.

um vídeo. Vale salientar que esta escola dispõe de poucos equipamentos desta natureza, sendo necessário agendar com antecedência o mesmo, para ser usado em aula.

Em uma das aulas a educadora parelhense trabalhou o conceito de retrato e autorretrato com a turma, apresentando artistas que se destacaram na história da arte europeia como Rembrandt, Velázquez e Van Gogh, bem como alguns autorretratos da mexicana Frida Kahlo, pontuando que se tratava de uma artista latino-americana. Mas, a educadora se deteve mesmo foi na exploração da vida e da obra de Tarsila do Amaral, focando na produção correspondente ao tema em questão (Imagem 103). No momento seguinte foi exibido um vídeo sobre a trajetória da artista brasileira, aprofundando o assunto e mostrando sua atuação como integrante do modernismo.



Imagem 103: reproduções (Tam. A3) utilizadas pela Prof.^a Vitória.
Fonte: acervo pessoal.

Em sala de aula, a Prof.^a Vitória mostrou-se segura e percebi que se tratava de uma profissional com bastante experiência docente, além de muito respeitada e admirada na escola por colegas e educandos. Suas aulas foram expositivas e dialogadas, indagando e parando para ouvir qualquer um que manifestasse o desejo de falar, como se tentasse construir o conhecimento na coletividade. Era notório o seu desejo de procurar estabelecer relação com a atualidade e a realidade de todos. Foi inevitável a aproximação do tema com as fotografias tiradas por meio dos novos equipamentos tecnológicos, as chamadas *selfies*, feitas nas câmeras dos aparelhos de telefone móvel. Esta aula desdobrou-se em uma atividade prática, a construção de um autorretrato, mas devido ao tempo, não foi possível fazer a entrega desta e o fechamento da aula, ficando a reflexão sobre a proposta criativa para o início do encontro seguinte.

Apesar das conversas entre os educandos, todos adolescentes, percebi que era uma turma bem comportada e respeitavam o momento em que a educadora estava explanando

sobre o conteúdo. Participativos, uma educanda se dispôs a ler o *Power Point* e os demais participavam com opiniões, perguntas e comentários. Parecia ser rotina no planejamento da parhense haver uma parte introdutória e um desenvolvimento mais teórico, que se desdobrava em uma proposição prática e expressiva. Por fim, uma reflexão com todos em roda, abrangendo o processo de trabalho vivenciado. Esta etapa nem sempre dava tempo de ser concluída em sala, mas, neste caso, haveria uma conversa no início da aula seguinte para retomar o assunto.

Grande parte da produção visual dos educandos é exposta em um dos corredores internos da instituição escolar para que todos os educandos, seus pais, servidores da instituição e demais pessoas da comunidade, possam apreciar o conjunto da produção. (Imagens 104 e 105).



Imagem 104:
Exposição sobre a *Pop Art*
Fonte: acervo pessoal.



Imagem 105:
Trabalho criativo dos educandos.
Fonte: acervo pessoal.

Na Escola Barão do Rio Branco acompanhei a Prof.^a Lene em suas aulas numa turma de 9º ano vespertino, composta por trinta e sete (37) educandos. As aulas aconteceram numa sala tradicional, ampla e com pé direito bastante alto (Imagem 106).

Por esta imagem podemos ter uma noção do ambiente em que trabalhava a educadora. O mobiliário era composto por uma mesa e uma cadeira posicionado a frente da lousa e um armário lateral. As carteiras dos estudantes seguiam um padrão de braço fixo, sem estofamento no assento ou encosto e algumas já degradadas. Dois ventiladores de teto e um de parede reforçavam a aeração do ambiente. Este era bem iluminado e possuía duas portas e três amplas janelas, com grades em duas dessas, as que se abriam para o pátio externo. Pouquíssimas imagens eram vistas no interior da escola e na sala, apenas um pequeno cartaz sobre um projeto de contação de histórias estava fixado em uma das paredes.

Observei que a Prof.^a Lene também valorizava as datas comemorativas, pois ela escolheu para trabalhar em uma das aulas que acompanhei, o folclore brasileiro e suas manifestações,



Imagem 106: momento da saída dos educandos para o intervalo.

Fonte: acervo pessoal.

além do desenho e da leitura de imagem. Isso porque as aulas observadas foram no mês de agosto, quando se comemora o dia do folclore (22/08). A educadora utilizou como dispositivo disparador de reflexão e discussão em sala de aula um texto sobre folclore extraído de um livro didático, além de uma série de imagens, produzidas por ela mesma. As imagens valorizavam a singularidade da produção cultural local, sem deixar de evidenciar costumes e tradições de outras regiões brasileiras. A partir delas se discutiram os ditos populares como este: “quem não tem cão, caça com gato” (Imagem 107). Por analogia, em certa medida este provérbio até se aplica a própria prática da educadora, pois ela, quando sente dificuldades de adquirir ou encontrar material didático de melhor qualidade, acaba por confeccionar o seu próprio, com os recursos que têm a sua disposição.

Os procedimentos observados nas aulas ministradas pela Prof.^a Lene estabeleceram conexões com a XXIII Campanha de Preservação e Valorização Ambiental⁷⁸, lançada pela Prefeitura Municipal de Parelhas por meio da Secretaria de Educação. O trabalho transdisciplinar ocorrido nas escolas foi mobilizado pelo tema da campanha: “Água: fonte de vida”. Esta objetivava contribuir para que os estudantes compreendessem que a água é um recurso essencial para a preservação da vida e, em decorrência disso, assumissem atitudes e valores voltados à sua proteção e conservação. A ideia era que o tema perpassasse todos os componentes curriculares.

78 Todos os anos essa campanha consegue adesão da totalidade das escolas do município, sejam estas da rede pública municipal ou estadual, bem como da rede privada de ensino. O ponto alto do projeto é o desfile do dia sete de setembro, quando todas as instituições envolvidas apresentam suas questões relativas ao tema da campanha de cada ano. Os meios de comunicação como a emissora de rádio local e as redes sociais foram utilizadas para divulgar as produções dos estudantes e para problematizar questões relativas à água, na esfera local e global. A produção visual é valorizada, chamando a atenção para cartazes, pinturas, desenhos, fotografias e vídeos.



Imagem 107: material didático produzido pela Prof.^a Lene. Caneta hidrocor e lápis de cor sobre cartolina, tam. A3. **Fonte:** acervo pessoal.

Campanhas como esta faz o sertanejo “alongar os olhos pelo horizonte” e perceber que a vida no semiárido não é mais a mesma de cem anos atrás⁷⁹. Existe uma mobilização nas escolas e as crianças e jovens já são educadas para entender as dinâmicas do clima e consequentemente pensarem no desenvolvimento de tecnologias que favoreçam uma melhor convivência com as estiagens. O sertanejo aprende a cada dia a conviver com a seca e encontra na sua força e resistência o papel fundamental na luta por avanços sociais, econômicos e culturais da região. A elaboração, reivindicação e implementação de políticas públicas são pautas permanentes, pois é importante combater o preconceito⁸⁰, assegurar o trabalho e promover o desenvolvimento da região, como vem ocorrendo no campo educacional, mesmo que num ritmo mais lento do que o desejado.

Depois desta digressão é importante que se diga que os modos de ministrar as aulas que tratou da campanha de preservação e valorização ambiental ministrada pela Prof.^a Lene versaram sobre os direcionamentos para a confecção de um panfleto que visava conscientizar a população do entorno da escola para as questões relativas à água (escassez, poluição, distribuição, preservação, usos, desmatamento, conservação, entre outras). A produção do panfleto deveria ser individual e atender critérios, tais como: originalidade, alta capacidade de

79 No ano de 1930 a escritora cearense Rachel de Queiroz lançou *O Quinze*. Este foi o seu primeiro romance e trata de uma grande seca ocorrida em 1915, de que a autora ouvia falar na infância. Integrada numa dimensão ficcional a obra exprime anseios e angústias de um drama vivido pelos sertanejos nordestinos a partir da seca enfrentada na região. Cem anos se passaram desde então, deixando claro que os períodos de estiagens fazem parte do clima local. O fenômeno não paralisa, ao contrário, mobiliza cada sertanejo a criar estratégias de resistência e convivência, sem que isso os impeça de avançar

80 O livro *A invenção do Nordeste e outras artes* (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2011) esclarece diferentes modos, muitas vezes estereotipados, de ver o Nordeste e derruba alguns mitos que estão atrelados a esta região brasileira.

comunicação e síntese da mensagem, bem como respeitar os elementos da linguagem visual. A ideia era que depois de produzido o panfleto, cada estudante analisasse criticamente os trabalhos para num momento seguinte toda a escola escolher um, que posteriormente seria impresso e distribuído aos moradores do entorno.

Acompanhei o desfile do dia sete de setembro de Parelhas e percebi todo o empenho dessa escola, juntamente com as demais instituições de ensino do município, no sentido de promover o meio ambiente e a preservação da água. Também registro que recebi um panfleto em minha casa (Imagem 108), que fica em bairro diferente daquele onde está situada a escola Barão do Rio Branco, distribuído por educandos da Escola Estadual Monsenhor Amâncio Ramalho, esta fica localizada no bairro Maria Terceira. Isso sinaliza que os educadores do município trabalharam numa mesma perspectiva, apertando os nós do rendilhado e reforçando a trama que crescia à medida que outras pessoas poderiam aderir à campanha, tecendo ponto a ponto com suas consciências a teia que se ampliava.



Imagem 108: Panfleto para conscientização do uso da água. **Fonte:** acervo pessoal.

Contaminado e sendo atravessado pelo percurso, concluo esta parte do trabalho assegurando que observar os educadores nas suas respectivas instituições de ensino foi fundamental para que eu pudesse ver na prática como acontecem os processos docentes no Seridó. Este modo de pesquisar e praticar o método, experienciando os percursos na convivência com os docentes demonstrou-se muito rico justamente por permitir o desbloqueio das possibilidades de fazer. Depois dessas discussões que foram tecidas nas escolas do Seridó, retomo aqui as entrevistas para deixar registradas as últimas palavras daqueles que caminharam comigo neste processo investigativo.

4.3.4 Desdobramento das conversas

Pesquisar com os educadores permitindo que eles aparecessem também como protagonistas, mostrando as histórias que são tecidas nas suas labutas diárias era um dos meus interesses. Eu queria escrever ‘com’, não ‘sobre’, nem ‘para’ eles, porque acredito na coletividade, conforme ensina Paulo Freire (1979). Assim também fui me deixando seduzir pelas ideias de Deleuze (1995) e fazendo algumas conexões dos campos, antes inimaginadas. Com Tardif (2014) o ganho foi no sentido de enxergar o que existe e como já é feito no campo docente, diferente do quê ou do como deveria ser.

Entre esses e outros tantos aprendizados eu sigo desafiando conversas e puxando outros fios, sejam sobre a formação docente do Seridó ou aqueles que comportam as práticas pedagógicas dos educadores. O importante é juntá-los para uni-los por nós, certo de que esse rendilhado aceita outras linhas com diferentes nuanças, ampliando a possibilidade de crescimento.

A Prof.^a Vitória crê que os assuntos que tangenciam a arte ainda são poucos comentados no Seridó, como fica evidente em sua fala:

[...] não se fala muito em Arte aqui na região e não temos nem um curso nas universidades, nem na do estado (UERN), nem na federal (UFRN). Alguns alunos falam somente dos cursos que existem. Como te falei, tem muitos alunos que tem vontade de aprender mais. Se as condições fossem melhores e se existisse um curso que formasse pessoas (artistas, arte/educadores, críticos, pesquisadores, produtores culturais etc.), para dar o exemplo, com certeza aumentaria o interesse. Isso seria positivo demais para todo mundo (Prof.^a Vitória - entrevista concedida ao autor em 27/02/2015).

Assim como essa educadora acredita que se fala pouco sobre Arte na região, o coordenador do projeto Seridó Visual, Prof. Dr. Lourival Andrade Júnior (História/UFRN) assegura em texto disponível na rede mundial de computadores⁸¹, que a produção artística seridoense ainda se encontra “afastada das discussões acadêmicas mais amplas”. A educadora ao constatar que não existem cursos de Arte para formar profissionais nessa área, inclusive citando as duas universidades públicas que estão instaladas na localidade, ela pode estar apontando uma possibilidade do porque existe o afastamento entre a produção artística local e as discussões acadêmicas sobre esta produção nas universidades.

Terminei a conversa com a Prof.^a Lene com ela dizendo que gostaria que as pessoas observassem com atenção as questões da sensibilidade e da Arte para analisar como as coisas fazem sentido para a vida de todos. A sensibilidade permitiu que esta educadora percebesse na história da arte, na arquitetura e nos objetos do entorno, como uma cadeira, por exemplo, que é possível entender os artefatos e as imagens pela sua constituição formal, ou seja, a Arte

81 Disponível em: <http://www.cerescaico.ufrn.br/seridovisual/>. Acesso em 19/10/2015.

é possível que seja aprendida, além de apreciada.

Eu diria pras pessoas que elas comecem a valorizar mais a arte, a ver direitinho, a buscar mais, a entender esse universo, porque a arte está presente em tudo. Se a gente for analisar o homem que está construindo essa casa aí na frente (aponta para uma edificação que está sendo erigida) ele reproduz muitas técnicas, mas ele cria, ele inventa e improvisa muito também. Às vezes o pedreiro não tem estudo (formal), mas tem um olhar criativo e constrói um negócio (uma casa) bonito desses pra gente morar (Prof.^a Lene - entrevista concedida ao autor em 27/02/2015).

Essa educadora comenta que não lembra o dia em que um educando veio lhe pedir informações sobre o curso de Arte, *porque eles não perguntam. Eles não querem saber do que não se comenta amplamente e não se valoriza*. No entanto, ao trazer a figura do pedreiro que construía uma casa na frente da sua, ela acredita que a arte anda próximo do seu cotidiano. Ela garante que nunca foi abordada para explanar sobre a profissão que atua, mas comenta a respeito do assunto:

nunca ninguém me parou pra perguntar sobre a profissão de artista ou de professor de Arte. Mas, eu tenho um vizinho ali que é apaixonado por design e design tem uma relação, né, com Arte. Aí ele sempre perguntava, queria saber... Alguns perguntam sobre cursos relacionados à Arte, mais puxando pra essas profissões, como o curso de arquitetura, que também tem uma relação. [...] mas isso é porque nem existe o curso aqui perto, mas se existisse com certeza eles queriam saber, despertavam o interesse à medida que as pessoas comentassem (Prof.^a Lene - entrevista concedida ao autor em 27/02/2015).

Saltam aos olhos de qualquer pessoa o problema da falta de formação em Arte que enfrenta a região seridoense. As duas educadoras atribuem o pouco interesse pela profissão de professor de Arte no município ao fato de não existir um curso formal nesse segmento profissional. A primeira a comentar sobre o assunto cita duas instituições públicas de ensino universitário, comentando que alguns educandos falam apenas dos cursos que são oferecidos nessas instituições, lamentando, pois se a região formasse profissionais nessa área se teria exemplos e isso seria positivo. A segunda a comentar, quando interpelada sobre essa temática, percebe que os educandos direcionam as perguntas para cursos afins, como o design e a arquitetura.

As últimas palavras do Prof. Paulo pontuaram também algumas questões ligadas à formação e à formação continuada dos professores de Arte em Currais Novos. O primeiro ponto diz respeito à falta de investimentos. *Aqui falta investimento em pessoas que possam repassar conhecimento, que possam construir conhecimento, que possam dar formação continuada em Artes*. O educador acredita que essa questão da formação deve estar no interesse das pessoas também e cada um necessita saber qual o melhor caminho a ser trilhado.

Como palavras finais do Prof. Ivaldo, ele retoma um momento em que a diretora da escola

vai à sala onde nós estávamos para falar da emoção de ser educador. *As pessoas precisam saber que o que move a gente, antes de qualquer coisa, é o amor a profissão, é a sensibilidade.*

Nesta perspectiva, ele prossegue:

como Magna mesmo falou. Ela se emocionou quando o menino disse que ela ensinou ele a amar, né... isso é uma mudança grande aqui na escola e isso (a atitude da criança) é espontâneo, porque ninguém forçou o menino a dizer isso. E quando às vezes você vai na rua e eles (os educandos) encontram você e dar um abraço forte em você? - Rapaz, fui seu aluno. Lembra quando você falou isso... (referindo a algo marcante) ...eu lembro até hoje. Isso é, não tem dinheiro que pague, não tem preço não, esse reconhecimento (Prof. Ivaldo - entrevista concedida ao autor em 07/04/2015).

Diferente do Prof. Paulo que evidencia a falta de investimentos na formação dos educadores, o Prof. Ivaldo prossegue sua fala pelo viés da emoção, dos sentimentos. É o amor que nos move, relata, como acredita que é o gostar daquilo que fazemos que faz a gente superar obstáculos na vida, ressalta. *Meu irmão e minha família todinha dizia:- O desenho não vai dar futuro nenhum a você.* Vejo que o educador não se deixou contaminar pelos estímulos negativos que recebia. Ao contrário, procurou se estimular mais ainda, buscando suas motivações mais íntimas para continuar na lida. O *desenho* lhe garante hoje a admiração dos seus e o reconhecimento social.

A Prof.^a Patrícia encerra sua entrevista chamando a atenção para os estigmas que a Arte carrega em função de sua história e da forma que foi concebida e introduzida nas escolas. É ela quem assegura: *eu acho que a questão de fazer essa mudança na visão da arte é primordial, pois ela é de suma importância no currículo. [...] se a gente quer melhorar a educação, se a gente acredita que a educação é o caminho e se eu sou professora, é porque acredito no poder transformador da educação.* A educadora narrou um fato pessoal, ocorrido em sua família, e mostrou como a arte teve um papel importante na expressão dos sentimentos. Ela ainda ressaltou:

a arte é diversa. Ela vai está ali no grafite, na música, na pintura, em qualquer expressão artística. [...] Ela tem um papel realmente de resgatar o aluno, de trazer o aluno para a sensibilidade, para o gosto, para o que ele vai se identificar. Então, se cada um de nós acreditarmos que isso é realmente transformador, isso vai chegar no governo e a gente vai ver um reflexo disso. Trazer a arte para a sala de aula, para a escola que não valoriza a expressão é importante porque o aluno precisa disso para alargar o olhar. Como é que o aluno vai se descobrir numa escola que a arte não é valorizada? Ele está ali pra se descobrir, para avançar e a arte é parte disso (desse processo). Isso permeia todo o ser humano, então, temos que valorizar. Como eu disse, eu até me emociono (emocionou-se), porque nessa situação pessoal que lhe contei, a arte foi a salvação (Prof.^a Patrícia - entrevista concedida ao autor em 08/04/2015).

Em nossa conversa ficou claro que essa educadora tem consciência de que ela pode interferir na realidade dos seus educandos a partir do seu trabalho. Ela sabe que não é fácil lidar com a diversidade de educandos que chega a escola pública, assim como sabe que não é possível interferir positivamente na vida de todos os educandos, tanto quanto gostaria. Mas, fica muito feliz em saber que pelo menos *alguns podem conseguir ascensão na vida por intermédio da sua contribuição, do seu estímulo*. Ela reforça a importância de mudar a visão da escola com relação à educação da sensibilidade, pois isso pode ser importante para uma educação transformadora. Educar a sensibilidade do educando vai contribuir para que ele perceba a arte nas diversas expressões artísticas, salienta a Prof.^a Patrícia. Pela sua atuação na escola, posso inferir que ela convida todos à luta, pois a crença no processo educacional como algo realmente transformador é algo que, seguido de ação, pode chegar ao governo e isso pode retornar a escola em forma de política, ou seja, assim é possível sentir seu reflexo.

Retomo aqui a fala da Prof.^a Lene para logo mais colocá-la em diálogo com a Prof.^a Maria Leda de Caicó. A educadora parelhense trouxe um assunto que considero oportuno pontuar. Em sua trajetória de 21 anos de atuação como docente, ela já trabalhou em várias instituições de ensino e isso a legitima a falar sobre alguns assuntos que ela considera desrespeitosos, quando ocorrem na escola. A questão já citada, de um colega pedir para usar o horário da aula de Arte para realizar uma atividade de outro componente curricular é um ponto. Esta situação ela atribui ao fato que ocorreu durante um período histórico, que era de não ser atribuído nota ao Ensino de Arte, então, os educadores entendiam que podiam *dar qualquer besteira*. *Essa cultura vem daí. Isso acontece também com religião: elas (as educadoras) dizem: - Ceda aí... como se religião também não fosse importante. - É importante sim, minha gente, pra passar os valores morais, que está tudo aí morrendo* (referindo-se a violência). A parelhense afirma já ter visto isso acontecer com colegas em outras instituições, e as profissionais, que não eram da área, acharem bom ceder o horário. Mas, ela se posiciona: *é por isso que eu acho importante que cada professor seja (atuante) dentro de sua área. Não é possível que um professor ministre uma disciplina, como a gente vê por aí, como a de inglês, por exemplo, sem nunca ter feito um curso na área, precisando levar uma pessoa convidada pra aula, pra conseguir falar alguma coisa. Do mesmo jeito é com a Arte* (Prof.^a Lene).

A Prof.^a Maria Leda de Caicó define como *uma passagem triste* um fato que também já viu acontecer em algumas escolas. Ela se refere à questão de um educador de algum componente curricular que assumiu Arte, ministrar conteúdos do seu próprio componente curricular ao invés dos conteúdos que ele foi designado a ministrar. Lemos em seus próprios termos que *às vezes o professor que recebe as aulas de Artes, não dar aulas de Artes, mas da sua própria disciplina*. Por isso que ela acredita que esse componente curricular não deve ser assumido por qualquer um.

A partir da fala da Prof.^a Lene é possível inferir que ela acredita se sentir apta a ensinar Arte, não apenas porque existe uma resolução do Conselho Nacional de Educação, já citada, que garante ao pedagogo assumir tal atribuição, mas porque ela foi construindo ao longo do tempo uma identidade profissional junto a este componente curricular. Esse entendimento é reforçado quando observo o exemplo citado pela educadora, de colegas seus que ministram disciplinas apenas para complemento de carga horária, sem domínio dos conteúdos, agravado pela falta de interesse pelos mesmos. É de Tardif (2014, p. 301) a frase que diz: “a concepção do saber profissional tem repercussões diretas na identidade dos profissionais”. Seguindo esta linha de raciocínio a estudiosa Carmen Biasoli⁸² assegura que “o professor se constrói ao longo da sua trajetória docente e sua história, à medida que se inscreve nesse percurso, vai revelando as concepções e conceitos que fundamentam suas ações e valores e determinam suas escolhas pedagógicas e estéticas” (BIASOLI, 2005, p. 27).

O jamaicano Stuart Hall também contribui com essas reflexões no que diz respeito à questão da identidade. Para o estudioso, o ser humano tem várias identidades e essas são construídas permanentemente, pois estão sempre em processo. Usando seus próprios termos é possível perceber que

a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. [...] Ela permanece sempre incompleta, está sempre “em processo”, sempre “sendo formada” [...] Assim, em vez de falar da identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de *identificação*, e vê-la como um processo em andamento. A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma *falta* de inteireza [...] (HALL, 2006, p. 38-39). (Grifo do autor).

Sendo assim, entendo que a identidade profissional/docente é construída no exercício diário, nos fazeres pedagógicos e no confronto direto com os educandos, pois os “efeitos pluralizantes” do modelo atual de sociedade global se produz “uma variedade de possibilidades e novas posições de identificação, mais políticas, mais plurais e diversas” (HALL, 2006, p. 87).

Noto ainda que a Prof.^a Lene, ao abordar o tema avaliação ela remete a questões muito antigas e já superadas, pelo menos em termos de discussões teóricas, que de certo modo ainda persistem hoje em dia no cotidiano escolar, que é a atribuição de nota atrelada ao entendimento de alguns de que no componente curricular Arte, os conteúdos poderiam ser *qualquer besteira*. A avaliação escolar mereceu um capítulo da tese de doutorado da pesquisadora da UFPE, Maria Betânia e Silva (SILVA, 2010), bem como foi abordada pelo Prof. Fábio Santana da Silva (SILVA, 2014) na sua dissertação de mestrado. Estes estudiosos têm ciência que, mesmo com

82 Carmen Lúcia Abadie Biasoli foi professora titular do Centro de Artes da UFPel, onde me graduei em Artes Visuais. Foi autora de vários livros e trabalhos acadêmicos, entre eles A formação do professor de arte: do ensaio... à encenação. Papirus Editora, 1999. Ela faleceu em 02/07/2010.

a Reforma Educacional de 1971 – Lei nº 5.692/71, as práticas educativas em arte não contavam com atribuição de notas para o educando ser aprovado. A LDB de 1971 assegurava que a Arte seria incluída no currículo escolar com o título de Educação Artística, mas seria considerada “atividade educativa” e não um componente curricular. O educador teria um papel pouco importante, pois a ele não cabia ensinar nada, uma vez que a aprendizagem do educando aconteceria por meio da “livre expressão” (BRASIL, 1997).

Sigo procurando e valorizando os ambientes de formação básica em Arte, mas também acadêmica e continuada. Sigo lutando por melhores condições de trabalho, por melhores práticas, por melhores formações. Defendo maiores investimentos para a aquisição de materiais expressivos e equipamentos de uso do educador em sala de aula, porque a Arte é generosa e o ser humano carece de beleza. Aprofundando este viés de pensamento trago a contribuição de Ana Mae Barbosa quando ela faz a seguinte afirmativa:

a arte não é apenas básica, mas fundamental na educação de um país que se desenvolve. Arte não é enfeite. Arte é cognição, é profissão, é uma forma diferente da palavra para interpretar o mundo, a realidade, o imaginário, e é conteúdo. Como conteúdo, a arte representa o melhor trabalho do ser humano (BARBOSA, 2009, p. 4).

Se esta autoridade da Arte/educação afirma que a Arte enquanto conteúdo representa o melhor do trabalho humano, então eu, enquanto arte/educador, tenho o direito de lutar pelas melhores condições para poder oferecer o melhor do trabalho da criação humana para os meus educandos.

Com os desdobramentos de toda essa conversa docente/formativa que foi sendo tecida ao longo desta dissertação oportuneizei que os educadores pudessem discorrer mais sobre questões que eles gostariam de falar, mas nem sempre tem oportunidade para isso. Deste modo, pude descobrir um pouco mais sobre o contexto educacional em que cada um desses companheiros vivenciam no cotidiano escolar.



PARAGEM V

SERtão de luz e suas (in)conclusões

Na realidade contemporânea, o Seridó norterio-grandense assume uma nova fisionomia que, sem deixar de reconhecer os traços sociais, culturais e históricos de sua personalidade, incorpora também o hibridismo e o pluralismo cultural como marca identitária.

Neste contexto iniciei o mestrado em artes visuais e passei praticamente os dois anos do curso imerso no campo de pesquisa. Transitei por territórios geográficos e políticos experienciando situações nas escolas dos municípios de Caicó, Currais Novos e Parelhas. No percurso investiguei o processo formativo em Arte de seis (6) instituições escolares, sendo três (3) pertencentes à esfera estadual e três (3) a esfera municipal, todas mantidas pela rede pública de ensino. Problematizei os saberes e os fazeres docentes dos educadores que ministram aulas de Arte nessas escolas, considerando aspectos importantes que poderia viabilizar alguns cruzamentos entre os campos da formação docente e do Ensino da Arte na região. O estudo também tratou de uma experiência que aconteceu no território existencial, movimentando e acessando aspectos afetivos, criativos e subjetivos dos interlocutores da investigação. Por meio do material relacional foi possível estabelecer conexões entre si e com o seu meio, evidenciando que a fronteira que separa o singular do coletivo pode ser borrada. Campos se interpenetraram e mostraram que a pesquisa foi ao mesmo tempo singular e plural, ou seja, parte das inquietações subjetivas se abriu ao coletivo, a multiplicidade, a polifonia. Desta maneira a pesquisa se fez na tensão existente no *entre*, no que é íntimo com aquilo que está fora, no que é particular com o que é coletivo. O empenho era sempre no sentido de trazer à tona questões que tangenciavam o Ensino de Arte que é realizado no Seridó. Para tanto me coloquei em um movimento em que fui afetando e sendo tocado por tudo aquilo que experienciava, que me atravessava, que cartografava.

No fluxo percebi que também tecia um diálogo com a natureza circundante, fosse no momento em que seguia observando a paisagem pela janela de um ônibus ou quando me embrenhava diretamente em sua natureza. Como arte/educador que sou, surpreendia-me com os materiais, as formas e a gama de cores encontradas na localidade. Entendi que nem sempre o sertão revela sua beleza de imediato, por vezes é preciso olhar de perito, de busca e atenção para perceber e se emocionar com suas delicadezas. Ao adentrar na região, de imediato se é tomado pela cor do céu. As nuvens, com a alvura da cal, outrora lembravam capuchos de algodão e revelavam imagens de bichos e monstros que povoavam minha imaginação infantil. Diante dessas sutilezas eu sabia que as nuances coloridas iam aos poucos sendo reveladas, mostrando que na caatinga nem tudo é cinza. Aliás, o cinza com sua escala de valores revela o desenho da vegetação em períodos de estiagem, enquanto esconde um segredo: o vigor da vida. Os tons marrons, beges e dourados estão presentes na terra, nas pedras, no capim que cobre

seu chão, assim como no couro do artesanato e da indumentária típica que veste os vaqueiros. Pude ver muitos galos de campina com seus cocurutos vermelhos cruzarem em voos rasantes o negrume do asfalto quente da malha rodoviária. Os musicais concrizes com a vivacidade da sua plumagem amarela e preta também fazem a festa por essas estradas. Variados tons de verdes realçam as cores quentes da vegetação. Percebi em frutos como os dos xiquexiques a força das cores. Discreto, o Seridó com sua natureza pincela em flores e frutos o colorido do sertão, preparando estes para lançar sementes.

Fui a campo com os sentidos despertos e o olhar a espreita. A interlocução com os profissionais da Educação da região, sobretudo com os professores de Arte, demonstrou-se uma fonte viva, sensível, rica em trocas e aprendizados. Conseguir desses profissionais a autorização para a utilização de seus relatos seguidos de suas identidades reais foi uma prática política, no sentido de incluir o outro nas lutas coletivas pela superação do que está posto na sociedade. Para esta pesquisa era fundamental criar um espaço para que cada educador de sala de aula pudesse exercer seu protagonismo enquanto profissional da Educação, falando sobre sua própria realidade sem se esconder atrás de um nome fictício. O educador é um SER(tão) de luz que anima e dá sentido as aulas de Arte. Ao abordar os conteúdos de maneira intensa e viva esse profissional da sensibilidade mostra sua capacidade de atrair seus educandos, para que estes possam ficar presentes em suas aulas.

O campo teórico-metodológico da pesquisa foi fundamental para abordar questões que se ligam a dimensão política do trabalho docente, envolvendo as escolhas do educador quanto à organização curricular e a atenção conferida às demandas que chegam da comunidade escolar. Ciente da importância da dimensão técnica da profissão pude atentar para as boas didáticas e para o bem ensinar, sabendo que o arte/educador precisar gostar, conhecer e fruir Arte. Outro aspecto relevante diz respeito à ética e a estética, pois, de acordo com Paulo Freire, *decência* e *boniteza* devem andar de mãos dadas. Percebi com isso a importância da boa relação que o educador deve ter com a pedagogia, com o ato de conhecer e ensinar, bem como com a capacidade de olhar o outro de maneira mais sensível e afetiva. A relação de saber e poder passa por uma ética, que é a dimensão fundante da competência do educador. Uma ética que atua justamente na construção de uma sociedade cidadã, justa e solidária. A metodologia propiciou-me traçar linhas de fuga sobre o sistema de ensino público do Seridó, ao mesmo tempo em que estreitou a minha relação com o cotidiano das escolas, em especial com os interlocutores da investigação. Assim, fui trilhando caminhos e captando as sutilezas do dia a dia escolar, ao passo que ia construindo uma cartografia pela compreensão dos agentes educacionais.

A construção dos discursos recentes relativa à criação de subjetividades aceita a incorporação das dinâmicas que contribuem para a elaboração de novas relações de sentido.

Tomar atitude, fazer escolhas e decidir com base nos arranjos que imprimem maior frescor aos significativos modos de vida da atualidade percebida faz parte de um processo que favorece a abertura de caminhos por este território de horizontes sinuosos, em que seus habitantes transformam ou são transformados pelas ações sociais, políticas, culturais e artísticas que praticam ou constroem.

A pesquisa mostrou que qualquer educador da rede pública de ensino que atua no Seridó pode assumir o componente curricular Arte nas escolas. No entanto, existe uma predominância nas instituições de ensino que acompanhei, dos seus gestores direcionarem educadores da área de ‘humanidades’ para ministrar aulas de Arte. O destaque é para os profissionais com formação universitária em Letras, Pedagogia e História. Este fato está diretamente ligado à ausência de cursos de formação universitária na região e é reforçado pela pouca oferta de vagas que são oferecidas pelos editais públicos que se destinam a contratação de professores de Arte para assumir a carreira do magistério no Rio Grande do Norte e, em especial, no Seridó.

A legislação garante o Ensino de Arte nas escolas, no entanto, não existe o profissional com habilitação específica neste campo do saber para assumir o componente curricular. Isso gera um impasse no sistema educacional, pois o gestor das instituições escolares tem que oferecer o Ensino de Arte ao seu educando, mas não consegue fazê-lo sem que abra mão da formação específica do profissional educador, devido ao grande déficit que existe de professores de arte na rede pública municipal e estadual de ensino.

Os educadores que ministram aulas de Arte no Seridó reconhecem que suas formações iniciais não lhes prepararam adequadamente para exercerem as competências atribuídas à área de Arte. Os efeitos disso podem não ser os melhores, todos sabem, mas no momento esta é a alternativa adotada pelas instituições de ensino. Por outro lado, foi possível perceber na maioria dos docentes sua disposição para buscar recursos capazes de contribuir com uma melhor organização profissional, favorecendo inclusive as práticas pedagógicas em sala de aula, ou seja, o educador faz investimentos em estratégias de ensino visando favorecer as aprendizagens significativas dos educandos.

O fato desses profissionais não terem formação em Arte não significa dizer que seus trabalhos sejam desprezíveis ou condenáveis, ao contrário. Se suas formações iniciais não possibilitaram aos educadores um estudo aprofundado das teorias que fundamentam a Arte/educação no Brasil foi pelo fato de não ser da competência desses respectivos cursos fazer isso. Formar arte/educadores é da competência da área de Arte. No entanto, é bem vinda a contribuição dos professores de Arte do Seridó, que não possuem formação específica, a esse campo de atuação, pois os educandos têm o direito de aprender Arte e a escola não pode cercear seu corpo discente deste direito.

O que acompanhei da trajetória desses profissionais foi uma canalização de energia e empenho nas buscas por conteúdos, metodologias e práticas que visavam instigar os educandos a assumir uma postura de maior envolvimento com as atividades propostas, despertando o prazer e articulando razão e emoção em sala de aula. Cada um a sua maneira, os professores de Arte das escolas públicas do Seridó perseguem meios de ministrarem suas aulas que favoreçam o aprendizado com prazer, de modo que interseccione os saberes sensíveis e os inteligíveis, estimulados pela produção e apreciação artística.

O mais simples é pensar que esses educadores só estão à frente do componente curricular Arte apenas para preencher suas cargas horárias. Este seria um pensamento simplista. É fundamental entender que muitos deles atendem a uma necessidade das próprias instituições de ensino, que, por não existir no seu quadro de servidores educadores com formação específica na área, necessitam de um profissional com outra formação para exercer este papel.

Diante do experienciado nesta trajetória, resalto que os conhecimentos especializados do educador são apenas uma parte dos saberes necessários ao processo de ensino e aprendizagem que é vivenciado na escola. Isso porque esse processo abarca a subjetividade do docente, suas preferências e escolhas quanto aos procedimentos metodológicos e aos conteúdos que pretende socializar com os educandos, extensivo aos fundamentos teóricos que apóiam suas práticas em sala de aula.

A maioria desses educadores já possui bastante experiência com o Ensino de Arte e suas escolhas ao longo da vida profissional foram delineando um percurso que favoreceu a formação e o protagonismo como professores de arte junto às escolas da região. Variadas experiências com a música, o cinema, a fotografia, o teatro, a literatura e as artes visuais que foram/são vivenciadas pelos educadores ao longo da vida, os conduziram a uma trajetória pessoal que os aproximaram das expressões artísticas e culturais, assim como do Ensino de Arte nas escolas. Deste modo, a formação vai sendo construída ao longo da carreira profissional, especialmente no contato direto com a sala de aula. Os educadores relataram que inicialmente ficaram um pouco inseguros para ministrar as aulas de Arte, mas com o tempo foram construindo um repertório e com isso se sentem mais familiarizados com as implicações que a área necessita. Essa insegurança é acentuada pela falta da formação universitária e reforçada pela ausência de profissionais da Arte na maioria das instituições de ensino para as trocas docentes. Normalmente, quando são escalados para ministrar as aulas de Arte, eles desconhecem os conteúdos e os fundamentos do Ensino de Arte. Um bom repertório precisa de tempo e muito estudo para ser construído, pois ele acontece pela convivência com os educandos na sala de aula e na manipulação de fontes como jornal, revistas e livros, além de conhecimentos que chegam por meio de trocas pontuais adquiridos em cursos e oficinas.

Esses educadores experienciaram práticas criativas na infância. Dessas, as mais relevantes não foram vivenciadas na escola, mas no âmbito familiar. Se as experiências mais significativas não foram vivenciadas na escola, mas em casa, é oportuno questionar a educação oferecida pelas escolas às crianças e os jovens. Que educação em arte os educandos seridoenses recebiam nas escolas e o que mudou ou permanece na educação que é oferecida na atualidade?

Ficou evidente que existem diferentes modos de ensinar Arte no Seridó. Esses modos podem variar conforme a compreensão do educador quanto às concepções sobre o Ensino de Arte, suas finalidades com o ensino e os conteúdos explorados, além dos materiais e dos métodos utilizados para o desenvolvimento das práticas criativas que são realizadas nas instituições de ensino. Este fato deriva das experiências formativas que cada educador vivenciou em sua trajetória de vida, do seu compromisso com o ensino e da qualidade de suas buscas quanto aos conhecimentos sobre essa área de atuação. As condições que viabilizam o trabalho pedagógico tais como a ambientação da sala de aula, o tempo, os materiais expressivos que são disponibilizados pela instituição escolar e o estímulo do gestor são alguns dos aspectos que contribuem para o bom desempenho do educador nas suas atribuições docentes.

A carga horária das aulas varia de acordo com o nível do curso. No Ensino Fundamental são oferecidas duas aulas por semana de 0,50 min. cada, enquanto que no Ensino Médio é apenas uma. Com exceção do educador que trabalha com o programa Mais Cultura nas Escolas, todos os demais educadores consideraram o tempo da aula insuficiente para desenvolver as atividades planejadas.

As educadoras da EECCAM de Caicó foram as únicas profissionais que asseguraram estar satisfeitas com o ambiente das salas de aula, com os recursos didáticos e com os materiais expressivos que são disponibilizados pela escola para as atividades planejadas. Os demais relataram que estes são, com frequência, insuficientes ou inadequados. As gestoras das demais instituições justificaram que os materiais básicos nunca faltam, mas é possível não encontrar determinados materiais, especialmente porque, além das verbas serem limitadas, tendo em vista todas as atividades escolares que a escola deve contemplar, é comum os atrasos nesses repasses de recursos públicos. Mesmo nas escolas que atendem uma clientela mais carente é possível que seja pedido aos pais dos educandos alguma contribuição voluntária para não deixar de realizar determinadas atividades criativas.

Os métodos adotados e os conteúdos abordados no Ensino de Arte variam de acordo com cada educador. Vale salientar que 2015 foi o primeiro ano em que o Governo Federal disponibilizou livros didáticos de Arte⁸³ para as escolas de Ensino Médio do país e este fato pode provocar alguma mudança no ensino.

83 Disponível em: <http://www.fnnde.gov.br/programas/livro-didatico/guias-do-pnld/item/5940-guia-pnld-2015>. Acesso em 30/06/2015.

Todos os educadores afirmaram que consideram como critério avaliativo o processo de aprendizagem vivenciado pelo educando ao longo do período, em detrimento dos trabalhos prontos. As rodas de conversas e o sistema de autoavaliação surgiram nos relatos de alguns educadores como outras possibilidades de avaliar o educando. O PCNs - Arte foi o único documento citado como eixo orientador na hora de avaliar.

O Ensino de Arte no Seridó pode ser tanto transpassado por fortes elementos da cultura erudita, quanto por traços da cultura popular. A predominância de um ou de outro pode ser determinada por quem ensina. Em qualquer um dos casos é importante ficar atento para possíveis reproduções de práticas hegemônicas e opressivas que são justificadas por discursos cristalizados ou que seguem uma ideologia discursiva dominante. De qualquer maneira, é importante que o Ensino de Arte possa despertar o educando para questões artísticas e estéticas mais amplas, envolvendo a pluralidade dos saberes sobre o patrimônio sociocultural local e global, a participação social e política e as práticas cidadãs, de respeito e solidariedade.

Dos oitos professores de Arte que trabalhei diretamente nas escolas, quatro tem formação em Letras, sendo que uma educadora possui dois cursos: Letras e Pedagogia. Com esta titulação encontrei mais três educadores, ou seja, dos oitos acompanhados, quatro também são pedagogos e apenas um tem formação em História (em curso). Com exceção deste, os demais possuem ou estão cursando uma pós-graduação, *lato sensu*. O estudo mostrou ainda que a maioria dos professores de Arte passou por uma formação prática, sem grandes estímulos para investigar suas próprias práticas docentes, articulando-as as teorias especializadas.

Problematizei com eles a relevância do componente curricular Arte, bem como o seu papel na formação do educando. Os conteúdos e as metodologias trabalhadas em sala de aula, entre outras questões, também foram questionadas. As práticas docentes, em sua maioria, são baseadas em conceitos construídos a partir das experiências vivenciadas pelos educadores e pelos educandos. Os educadores demonstraram ter diferentes concepções sobre a Arte. Observei que alguns deles a percebem como técnica, habilidade e talento, mas também como expressão criativa, despertar do potencial sensível, formação do pensamento crítico, política, conhecimento, crescimento do repertório artístico/cultural, consciência e liberdade.

O contexto sociocultural em que fica situada a instituição de ensino pode influenciar nas escolhas dos conteúdos e nas abordagens dos educadores. Em alguns casos também observei que era possível o mesmo profissional utilizar uma metodologia na aula que assumia princípios contemporâneos de ensino, em que se viam práticas mais dinâmicas e envolventes, enquanto em outros momentos trabalhava com ideias mais tradicionais, propondo atividades que pouco motivavam ou instigavam a criticidade. Práticas desta natureza apontam à necessidade de uma formação continuada, que seja capaz de despertar reflexões mais profundas sobre suas próprias escolhas.

O Ensino de Arte não é passatempo ou lazer, muito menos uma atividade proposta apenas para que o educador possa cumprir uma tarefa, uma formalidade da escola. Como mostrei no segundo capítulo as práticas docentes contemporâneas perseguem processos mais experimentais, provocativos, instigantes, o que abrange a dimensão do fazer, do conhecer e do fruir a produção artística. O educador não é mais o detentor do saber. Ele assume a postura de um mediador do conhecimento, daquele que acompanha processos, que propõe atividades criativas aos educandos e estes, por sua vez, devem ter condições de construir representações significativas, ou seja, eles devem conseguir estabelecer relações entre os conteúdos abordados e suas realidades para conseguir apreender sentido entre esta vivência cultural e sua vida prática.

O processo experienciado nas seis instituições de ensino revelou que, apesar de nenhum educador que assume o componente curricular Arte nas escolas investigadas do Seridó possuir formação específica na área, é possível observar várias práticas instigantes nesses equipamentos educacionais. Os educadores, dentro de suas possibilidades, buscam oferecer um Ensino de Arte de boa qualidade para seus educandos, muito embora, alguns admitam suas carências e fragilidades no campo.

Essa ocorrência é atribuída à falta de políticas de formação específica para a área de Arte na região, seja no contexto das instituições em que eles se vinculam (escolas e secretarias de educação municipal ou estadual), seja no contexto das instituições formadoras de nível universitário, ou ainda em esfera mais ampla. O fato é que na atualidade são inexistentes os cursos regulares e presenciais de formação em Arte para educadores no Seridó norterio-grandense. Os encontros, quando acontecem entre os professores de Arte, são caracterizados como ações pontuais ou esporádicas. Acredito que o enfrentamento de questões como esta é fundamental na construção do próprio modo de ser professor de Arte.

Entendo que é urgente a ampliação da oferta de vagas no curso de Artes Visuais – Modalidade Licenciatura no estado do Rio Grande do Norte para que se formem professores de Arte para atuar nas escolas do Seridó potiguar, assegurando o que já é previsto no PNE, que todos os educadores tenham formação específica na área de atuação. Essa ampliação de vagas pode ser feita através da abertura de um curso nessa região, que pode ser favorecido por meio de um sistema de parceria e colaboração estabelecida entre as várias instituições de ensino público, nas esferas federal, estadual e municipal, inclusive aproveitando prédios já existentes e inúmeros profissionais da área que já atuam na localidade. O financiamento para atender esta demanda pode ser também compartilhado entre a União, o Estado e os municípios, respeitando critérios de planejamento, organização, currículo, ensino, pesquisa e extensão, assegurando boa qualidade na formação docente. Um curso de licenciatura que possa oportunizar ao licenciado o contato com a escola logo no primeiro semestre de sua graduação para que o

educador em formação tenha a oportunidade de construir sua identidade docente desde o início de sua formação, pelo contato direto com o seu “objeto” de trabalho, os educandos. Com isso, ainda se reforça o seu compromisso com a Educação e a comunidade escolar. Uma proposta de curso destinado à formação e ao incentivo do discente/docente a olhar com sensibilidade para as potencialidades dos materiais expressivos, facilmente encontrados no entorno, entre outras potencialidades do fazer artístico que podem se revelar como caminhos possíveis para o avanço da área de Arte na localidade. Este curso deve trazer explícito em seu formato uma sólida formação ética, estética e política, fomentando uma sólida formação crítica e cidadã e resistindo a oportunismo institucional.

É preciso despertar o interesse dos jovens da região para a formação acadêmica em Arte, bem como cobrar do governo cursos universitários nessa área do conhecimento, que atendam tanto a graduação quanto a pós-graduação, de modo que possa reverberar nas escolas um Ensino de Arte melhor qualificado, onde se articule teoria e prática e que esse ensino seja significativo para o educando.

A valorização da profissão docente também é outra pauta urgente. O pagamento de bons salários e um plano de carreira atrativo que favoreça a autoestima positiva do educador é fundamental, não só para a escola, mas para a sociedade como um todo. Essa valorização passa inevitavelmente pela formação específica, pois esta é uma demanda que visa melhorar a qualidade das práticas em Arte nas escolas. Reforço que é preciso atrair jovens e mais pessoas comprometidas com esse campo do conhecimento para assumir esse componente curricular nas escolas, assim como é preciso formar para a diversidade. A garantia de cursos de atualização constante deve ser assegurada, bem como deve ser assegurado a todos os outros profissionais das diversas áreas do saber. Com a garantia desses cursos de formação inicial e de aperfeiçoamento das práticas docente/artista é que se consegue a renovação do currículo, atendendo melhor as expectativas das escolas e dos educandos. Desta maneira é possível tornar as metodologias mais atrativas e os conteúdos mais adequados. Um curso onde o material didático seja tratado com cuidado para que atenda as necessidades do processo de ensino e de aprendizagem de maneira satisfatória, sem desmerecer a avaliação. Esta deve, não apenas melhorar os ranques educacionais do país, mas servir como diagnóstico, evidenciando os acertos para, acima de tudo, corrigir as falhas, possibilitando que a Arte/educação avance com mais segurança em suas questões, conquistando maior respeito e credibilidade social.

Nos deslocamentos fui fiando o texto, lançava linhas de fuga para avançar pelos Estados do Rio Grande do Norte, da Paraíba e de Pernambuco visando atender aos compromissos do Programa (PPGAV UFPB/UFPE). Seguia criando um movimento no próprio tempo presente e modelando uma carta que evidencia, principalmente, a formação dos professores de Arte

que atuam no Seridó, bem como as políticas adotadas pelas secretarias de educação desses municípios quanto ao tema. Seu conteúdo deve trazer uma noção do Ensino de Arte da atualidade percebida, mas, junto a isso, um novo entendimento da figura do sertão, do Seridó e dos seus habitantes, homens e mulheres que formam as massas de estudantes e profissionais das diversas atividades dessa localidade.

Bebi o suor do sertão nos deslocamentos por essas terras para aprender com esses tantos educadores do Seridó norteriograndense maneiras possíveis de se formar professor de Arte e de ensinar Arte no cotidiano escolar. Foram várias trilhas abertas por essas terras, algumas por entre pedras e espinhos. Por elas margeei rios sem água e vi leito em poeira, mas cheguei até o destino principal que era a sala de aula. Como mostrei, buscava respostas para várias questões no campo da Arte, da Educação, da sensibilidade, do ambiente escolar dessa região, porque muito me interessa os fazeres e saberes docentes. Todos os profissionais que aderiram a esta pesquisa (secretárias de educação, diretores das escolas e educadores) foram me revelando seus modos de conceber a educação em arte no Seridó, bem como de produzir conhecimento docente, dentro das instituições públicas de ensino. Em Parelhas tive a colaboração das escolas Arnaldo Bezerra e Barão do Rio Branco. Em Currais Novos as escolas Capitão Mor Galvão e Prof.^a Trindade Campelo foram as instituições de ensino que colaboraram com essa pesquisa. Por fim, Caicó, onde recebi o apoio das escolas Presidente Kennedy e Prof.^a Calpúrnica Caldas de Amorim. Em todas essas instituições de ensino pude tecer diálogos com seus gestores e com alguns de seus educadores de Arte. Estes demonstraram ter consciência no que tange as suas necessidades, dificuldades e carências, tanto no âmbito das práticas em sala de aula, quanto no que concerne a atualização profissional. Suas potências também foram reveladas de alguma maneira, quando não foram pronunciadas, foram identificadas nas observações realizadas durante o exercício profissional.

Como essa pesquisa foi estruturada a partir da noção de mapa (Deleuze, 1995), portanto, algo aberto, conectável, composto por diferentes linhas, ela pode fazer rizoma na medida em que contribui para a conexão dos campos. Com isso a investigação abre novas perspectivas de trabalho quando deixa uma série de questões sem resposta. Isso propicia que outros investigadores possam estudar sobre a temática em questão, conectando novos saberes e modificando o campo pelas constantes discussões da problemática do Ensino de Arte e da formação de professores que acontece para além das regiões metropolitanas deste país.

Refletir sobre a situação atual do Ensino de Arte e da formação docente embrenhado no Seridó foi uma aventura experienciada no fluxo prazeroso e instigante das rodagens da região, que convergia sempre para os encontros. Nesse território docente/formativo fui dando continuidade ao trabalho de construção processual dessa cartografia do Ensino de Arte, tecida

na coletividade docente, dentro de uma ética e de uma estética que considera também o campo político, com suas interações de forças...

*E quando pensamos que a vida estacionou,
Eis que, milagrosamente, a amoreira
dá mais um fruto.*

Milagre. Fidélia Cassandra (2013, p. 86).

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Ângela Maria. **Encantaria da pedra**: o espaço estético no sertão e na obra de Flávio Freitas. Natal: NAC-UFRN, 2002.
- ALMEIRA, Célia Maria de Castro. **Ser artista, ser professor**: razões e paixões do ofício. São Paulo: UNESP, 2009.
- ALVIM, Mônica. **Ato artístico e ato psicoterápico como Experimentação**: diálogos entre a fenomenologia de Merleau-Ponty, a arte de Lygia Clark e a Gestalt-Terapia. Tese (Doutorado em Psicologia) Universidade de Brasília, Brasília, 2007. Disponível em: <http://bdtd.bce.unb.br/tesesimplificado/tde_arquivos/27/TDE-2007-07-25T121707Z-1455/Publico/Tese_Monica%20Botelho.pdf>. Acesso em 28/04/2015.
- AMARAL, Maria das Vitórias Negreiros do. Os instantes-já da Abordagem Triangular na Arte/educação. In: **A Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. Ana Mae Barbosa, Fernanda Pereira da Cunha (Org.). São Paulo: Cortez, 2010.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Alguma poesia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.
- ARAÚJO, Espedito Cardoso de. **Cantar para não desencantar**: uma postura didático-pedagógica que desafia a crise da evasão e da repetência na realidade educacional. 2ª ed. São Paulo: Scortecci, 2013.
- ARAÚJO, Iaperí. Maria do Santíssimo. In: **Artes Plásticas do Rio Grande do Norte**. Dorian Gray Caldas. Natal, UFRN/Editora Universitária/FUNPEC/SESC, 1989.
- ARAÚJO, Marta Maria de. **Os educadores, as educadoras e os livros de estudo e leitura do caicoense no século XVIII**. CERES/UFRN, 2003.
- ARSLAN, Luciana Mourão; IAVELBERG, Rosa. **Ensino de arte**. São Paulo: Cengage Learning, 2013.
- AZEVEDO, Gerlúzia de Oliveira. **A arte rupestre como expressão comunicativa da cultura**. Natal: UFRN, 2006.
- BARBOSA, Ana Mae. **A Abordagem Triangular no ensino das artes e culturas visuais**. (Org.) Ana Mae Barbosa, Fernando Pereira da Cunha. São Paulo: Cortez, 2010.
- _____. **Arte-Educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- _____. **Arte/Educação contemporânea: consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005.
- _____. **Arte-Educação**: conflitos e acertos. São Paulo: Max Limond, 1984.
- _____. **A imagem no ensino da arte**: anos 1980 e novos tempos. São Paulo, Perspectiva, 2009.
- _____. **Arte Educação no Brasil**: do modernismo ao pós-modernismo. In: Revista Digital Art& - Número 0 - Outubro de 2003.

- _____. **Pesquisa em Arte-Educação:** recorte sociopolítico (Depoimento - Ana Mae Barbosa). In: Educação e Realidade. 2005.
- _____. **Ensino de arte:** memória e história. Ana Mae Barbosa (Org.). São Paulo: Perspectiva, 2008.
- _____. Interterritorialidade na Arte/Educação e na Arte. In: **Interterritorialidade: mídias, contextos e educação.** Ana Mae Barbosa e Lilian Amaral (Org.). São Paulo: Editora Senac São Paulo: Edições SESC SP, 2008.
- BARILLI, Renato. **Curso de estética.** Trad. Isabel Tereza Santos. Lisboa: Editora Estampa, 1994.
- BARROS, Manoel de. **Exercícios de ser Criança.** Rio de Janeiro: Salamandra, 1999.
- _____. **Poesia Completa.** São Paulo: Lya, 2010.
- BASBAUM, Ricardo. Amo os artistas-etc. In: **Políticas institucionais, práticas curatoriais.** Rodrigo Moura (Org.). Belo Horizonte: Museu de Arte da Pampulha, 2005.
- BIASOLI, Carmen Lúcia Abadie. **A formação do professor de arte:** do ensaio... à encenação. Campinas, SP: Papirus, 1999.
- _____. **Professor de arte: onde pisam seus pés?** Pelotas, Editora e Gráfica Universitária, 2005.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In: **Revista Brasileira de Educação** - Nº 19. Trad. João Wanderley Geraldi. Campinas: ANPEd, 2002.
- BOURRIAUD, Nicolas. **Estética relacional.** Trad. Denise Bottmann. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- BOSI, Alfredo. **Reflexões sobre a arte.** São Paulo: Ed. Ática, 1986.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O educador:** vida e morte. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação.** Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>. Acesso em: 26/12/2015.
- _____. Diário Oficial da União. **Resolução CNE/CP 1/2006.** Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em 02/07/2014.
- _____. **Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024:** Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília: Edições Câmara, 2014.
- BUORO, Anamelia Bueno & COSTA, Bia. Por uma construção do olhar na formação do professor. In: **Arte, educação e cultura.** Marilda Oliveira de Oliveira (Org.). Santa Maria: Ed. da UFSM, 2007.
- CAICÓ: **uma viagem pela memória seridoense.** Muiarakytan K. Macêdo (Org.), UFRN, SEBRAE. Natal: SEBRAE/RN, 2003.

- CALDAS, Dorian Gray. **Artes Plásticas do Rio Grande do Norte**. Natal, UFRN/Editora Universitária/FUNPEC/SESC, 1989.
- CANTON, Katia. **Da política às micropolíticas**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- CARVALHO, Vicente Vitoriano Marques. As imagens no “Método Paulo Freire” na experiência de Angicos (RN) – 1963. In: **Revista Educação em Questão**. Natal: UFRN, 2004.
- _____. Artes plásticas. In: GURGEL, Tarcísio; et al. **Introdução à cultura do Rio Grande do Norte**. João Pessoa, PB: Grafset, 2003.
- _____. “Bom dia crianças!”: um dia na Escolinha de Arte Cândido Portinari. In: BARBOSA, Ana Mae. **Ensino de arte: memória e história**. Ana Mae Barbosa (Org.). São Paulo: Perspectiva, 2008.
- _____. Formação artística autodidática: um ensaio autobiográfico. In: **Congresso Internacional sobre pesquisa (auto)biográfica**. Anais. Natal: UFRN, 2008.
- _____. **Newton Navarro: um flâneur na direção da arte e da pedagogia da arte no Rio Grande do Norte**. (Tese de doutorado). Natal: UFRN, 2003.
- CARDOSO, Valberto. **A invenção do dia**. João Pessoa, Editora Universitária/UFPB, 2009.
- CASCUDO, Luís da Câmara. **Nomes da Terra: história, geografia e toponímia do Rio Grande do Norte**. Natal: Fundação José Augusto, 1968.
- CASSANDRA, Fidélia. **Melikraton**. Campina Grande: Lotus, 2013.
- CHIRIBOGA, Fernando. **Seridó: paisagens de um sertão encantado**. Natal: Ed. Do Autor, 2007.
- COELHO, Ildeu Moreira. **A questão política do trabalho pedagógico**. In: O educador: vida e morte. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982.
- CORAZZA, Sandra. Na diversidade cultural, uma docência artística. In: **Pátio – revista pedagógica**. Porto Alegre, Ano V, nº 17, 2001.
- CORRÊA, Ayrton Dutra. **Ensino de artes: múltiplos olhares**. Ayrton Dutra Corrêa (Org.). Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.
- COUTINHO, Rejane G. A formação de professores de arte. In: **Inquietações e Mudanças no ensino de arte**. Ana Mae Barbosa (Org.). São Paulo: Cortez, 2002.
- DANTAS, Cesar Ferreira; ANDRADE JUNIOR, Lourival. “Cavalacanga”: desafios e objetivos da arte no Seridó potiguar. In: **IV Colóquio Nacional História Cultura e Sensibilidade**. Caicó: UFRN, 2015.
- DANTAS, Luiz Elson. **Desenho na sala de aula: método cacimba**. Natal: Ed. do Autor, 2007.
- DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Felix. **Mil Platôs**. v.1. Trad. Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34 Letras, 1995.
- DEWEY, John. **Arte como experiência**. Trad. de Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- DINIZ, Nathália Maria Montenegro. **Velhas fazendas da ribeira do Seridó**. FAU-USP: São Paulo, 2008.

DUARTE JUNIOR, João-Francisco. **Fundamentos estéticos da educação**. Campinas/SP: Papirus, 1988.

_____. **Por que Arte-Educação?** Campinas: Papirus, 1991.

_____. **O Sentido dos sentidos**. A educação (do) sensível. Curitiba: Criar, 2001.

ELIAS, Marisa Del C. **Celestin Freinet**: uma pedagogia de atividade e cooperação. Petrópolis: Vozes, 1997.

FERRAZ, Maria Heloisa Corrêa de Toledo; FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e. **Arte na educação escolar**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **Metodologia do ensino de arte**. São Paulo: Cortez, 1993.

FERREIRA, Líbna Naftali Lucena. **Imagens da arte**: a cidade de Sumé/PB e o ensino das artes visuais. João Pessoa: UFPB, 2013.

FESTUERN: **O ensino de artes no contexto escolar**: contribuições do Festival de Teatro da UERN para escolas públicas do Rio Grande do Norte. Alexandre Milne-Jones Náder (Org.). Mossoró, RN: UERN, 2014.

FORQUIN, Jean-Claude. A educação artística – para quê? In: **Educação artística: luxo ou necessidade?** Louis Porcher (Org.) Trad. Yan Michalski. São Paulo: Summus, 1982.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

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

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

_____. Novos tempos, velhos problemas. In: **Formação de professores**. Raquel Volpato Serbino; et al (Orgs.). São Paulo: Unesp, 1998.

_____. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. Trad. Eric Nepomuceno. 12ª Ed. Porto Alegre: L&PM, 2014.

GLASMAN, Jane Bichmacher de. **Presença judaica na língua portuguesa**: expressões e dizeres populares em português de origem cristã-nova ou marrana. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/viiiifelin/39.htm>>. Acesso em 20/04/2014.

GOMBRICH. Ernst Hans. **A história da arte**. Trad. Álvaro Cabral. 16ª Ed. Rio de Janeiro: LTC, 2000.

GOMES, José Bezerra. **Antologia poética**. Natal: Fundação José Augusto, 1974.

HERNANDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação**: projetos de trabalho. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- HERNANDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre, ArtMed, 2000.
- _____. **Transgressão e mudança na educação: projetos de trabalho**. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- HOUAISS, Antônio e VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.
- IABELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores**. Porto Alegre: ArtMed, 2003.
- IRWIN, Rita L. A/r/tografia: uma mestiçagem metonímica. In: **Interterritorialidade: mídias, contextos e educação**. Ana Mae Barbosa e Lilian Amaral (Org.). São Paulo: Editora Senac São Paulo: Edições SESC SP, 2008.
- JOSSO, Marie-Cristine. **Caminhar para si**. Trad. Albino Pozzer. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.
- KASTRUP, Virgínia. **A Invenção de si e do mundo: Uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição**. Campinas, SP: Papirus, 1999.
- _____. O Funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In: PASSOS, Eduardo, KASTRUP, Virginia, ESCÓSSIA, Liliana (org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009.
- LEMINSKI, Paulo. In: AGUIAR, Vera (coord.). **Poesia fora da estante**. Porto Alegre: Editora Projeto; CPL/PUCRS, 1999.
- LIBÂNIO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 2007.
- LIMA, Núzia Roberta. **Formação e prática: narrativa (auto) biográfica de uma pedagoga que leciona o ensino de arte**. Mossoró: UERN, 2013.
- LYGIA CLARK. **Livro-Obra**. Rio de Janeiro, 1983.
- LISPECTOR, Clarice. **A hora da estrela**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- _____. **Água viva**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- LOPONTE, Luciana Gruppelli. **Das Poéticas da formação inicial e continuada em Artes Visuais**. Cong. Nac. da Federação de Arte-Educadores do Brasil. São Paulo, 2012.
- _____. Arte da docência em arte: desafios contemporâneos. In: **Arte, educação e cultura**. (Org) Marilda Oliveira de Oliveira. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2007.
- MACHADO, Regina. Rasas Razões. In: **Inquietações e Mudanças no ensino de arte**. Ana Mae Barbosa (Org.). São Paulo: Cortez, 2002.

- MAGALHÃES, Ana Del Tabor Vasconcelos. Ensino de arte: perspectivas com base na prática de ensino. In: **Inquietações e Mudanças no ensino de arte**. Ana Mae Barbosa (Org.). São Paulo: Cortez, 2002.
- MARTIN, Gabriela. **Novos dados sobre as pinturas rupestres do Seridó, no Rio Grande do Norte**. Disponível em: <<http://www.ufpe.br/clioarq/images/documentos/1987-N4/1987a32.pdf>>. Acesso em 21/05/2014.
- MARTINS, Mirian Celeste. et al. **Didática do ensino da arte: poetizar, fruir e conhecer arte**. São Paulo: FTD, 1998.
- MASON, Rachel. **Por uma arte-educação multicultural**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.
- MEDEIROS, Camila Amaral Nóbrega de. **Fazer, fruir e contextualizar artes visuais: expressões em pintura e desenho por alunos cegos**. Caicó: UFRN/CERES-Caicó, 2012.
- MEDEIROS, Maria Diva de. **A Escola Rural e o Desafio da Docência em Salas Multisseriadas: o caso do Seridó norterio-grandense**. Natal: UFRN, 2010.
- MEIRA, Marli Ribeiro; PILLOTTO, Silvia Sell Duarte. **Arte, afeto e educação: a sensibilidade na ação pedagógica**. Porto Alegre: Mediação, 2010.
- NASCIMENTO, Judicleide de Azevedo. **O Circuito espacial da indústria de cerâmica vermelha no Seridó Potiguar**. Disponível em: <http://repositorio.ufrn.br:8080/jspui/bitstream/1/9824/1/JudicleideAN_DISSERT.pdf>. Acesso em: 21/10/2014.
- NOVAES, Adauto. De olhos vendados. In: NOVAES, Adauto. **O olhar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- NÓVOA, António. O Passado e o presente dos professores. In: **Profissão Professor**. Porto-Portugal: Porto Editora, 1999.
- _____. Os professores e o “novo” espaço público da educação. In: **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. TARDIF, Maurice & LESSARD, Claude (Org.). Trad. Lucy Magalhães. Petrópolis: Vozes, 2013.
- _____. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo**. São Paulo: Palestra SINPRO-SP, 2007.
- NUNES, Benedito. **O dorso do tigre**. São Paulo: Perspectiva, 1976.
- OLIVEIRA NETO, Rivaldo Bevenuto de. Ensino de Artes Visuais e Educação Inclusiva: algumas reflexões na formação inicial. In: **XXI Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste**. UFPE, 2013.
- PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: **Arte/Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Fundamental. 3ª ed. Brasília: A Secretaria, 2001.

PASSOS, Eduardo e BARROS, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, Eduardo, KASTRUP, Virginia, ESCÓSSIA, Liliana (org.). **Pistas do método da cartografia:** pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PEREZ-MARIN, Aldrin Martin, et al. **Núcleos de desertificação no semiárido brasileiro:** ocorrência natural ou antrópica? Disponível em: Parcerias Estratégicas. Brasília – DF. V. 17, nº 34, p. 87 a 106, jan-jun, 2012.

PICOSQUE, Gisa; MARTINS, Mirian Celeste. Travessias para fluxos desejantes do professor-propositor. In: **Arte, educação e cultura.** Marilda Oliveira de Oliveira (Org.). Santa Maria: Ed. da UFSM, 2007.

PORCHER, Louis. **Educação artística: luxo ou necessidade?** Louis Porcher (Org.). Trad. Yan Michalski. São Paulo: Summus, 1982.

Revista da Associação de parelhenses – ASPA: Natal, ano 1, ed. 1, jan, 2007.

Revista da Associação de parelhenses – ASPA: Natal, ano 4, ed. 4, jan, 2010.

RICHTER, Ivone Mendes. **Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

RODRIGUES, Carla Gonçalves. O dito e o não-dito da formação de professores nesta contemporaneidade. In: Ester Maria Dreher Heuser (Org.). **Caderno de notas 1:** projeto, notas & ressonâncias. Cuiabá: Ed. UFMT, 2011.

ROQUE, Ildelita; ARAÚJO, Maria Inês. **Aspectos sócio geográficos de Parelhas.** Natal: Flama, 1998.

SALLES, Cecília Almeida. **Gesto inacabado:** processo de criação artística. São Paulo: FAPESP: Annablume, 1998.

SANTOS, Jailson Valentim dos. **Travessias na reinvenção de si:** mapas de fluxos docentes em Artes Visuais. Pelotas: UFPel, 2013.

SANTOS, Vaneska Tatiana Silva. Reestruturação socioespacial do Seridó norte-rio-grandense: desafios e veredas construindo uma “nova” realidade”. In: **Rio Grande do Norte:** Temáticas Contemporâneas da Reorganização do Território. Org.: Maria Cristina C. Araújo / Valdenildo Pedro da Silva. Natal, Editora do CEFET-RN, 2007.

SANTOS, Roberta de Paula. **Contextualizações no ensino de arte em Olinda, uma cidade educadora.** Recife: UFPB/UFPE, 2014.

SILVA. Cléia Ramos da. As políticas educacionais no Brasil a partir dos anos de 1990: problematizando a descentralização e a municipalização da educação básica. In: **Políticas Educacionais:** faces e interfaces da democratização. Graças Martins da Silva (Org.). Cuiabá: EdUFMT, 2011.

SILVA, Fábio Santana da. **Práticas Avaliativas em Arte** (Moreno/PE). Recife: UFPB/UFPE, 2014.

SILVA, Maria Betânia e. **Escolarizações da arte: dos anos 60 aos 80 do século XX** (Recife – Pernambuco). (Tese de doutorado). Belo Horizonte: UFMG, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Trad. Francisco Pereira. 17ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TARDIF Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Vozes, 2013.

TARDIF, Maurice; GAUTHIER, C. O professor como ator racional: que racionalidade, que saber, que julgamento? In: PERRENOUD, Philippe. **Formando Professores Profissionais: quais estratégias? Quais competências?** Trad. Fátima Murad e Eunice Gruman. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

TODOSPELA EDUCAÇÃO. **51,7% dos professores do EM não têm licenciatura na disciplina que lecionam**. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/reportagens-tpe/30096/483-dos-professores-ensino-medio-tem-licenciatura-na-disciplina-que-ministram/> Acesso em: 13/12/2015.

TONZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Infância, escola e pobreza: Ficção e Realidade**. Campinas: Autores Associados, 2002.

UFRN. **Projeto de criação do curso de licenciatura em Artes Visuais**. UFRN, 2005. Disponível em: <www.sigaa.ufrn.br>. Acesso em 20/06/2014.

Vídeo

Paulo Freire Contemporâneo. Documentário. Direção: Toni Venturi (Brasil, 2006, 55 min.).

Ensuciarse la lengua: idea para una película. Documentário. Direção: Jorge Larrosa Bondía (Tirana-Barcelona, 2004, 60 min.).

A educação integral e o ofício do(a) educador(a) de arte: o papel da escola, das ONGs e das instituições culturais. Mesa com Rosa Iavelberg. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=x0ED6u2yY-Q>> Acesso em 28/12/2015.

Compact Disc – CD

GAMA, Wesley J. **Seridolentas**. Currais Novos: Alpha Studio, 2013.

Sítios

<http://www.curraisnovos.rn.gov.br>

<http://www.cerescaico.ufrn.br>

<http://caico.rn.gov.br>

<http://cidades.ibge.gov.br>

<http://www.prefeituradeparelhas.net/>

Jornal

Jornal A Notícia LTDA. **A Notícia**. Edição nº 251, ano XIV, Currais Novos/RN. 2015.