



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CAMPUS DE SÃO BERNARDO
LICENCIATURA EM LINGUAGENS E CÓDIGOS – LÍNGUA PORTUGUESA

MARTA LETICIA MEIRELES PEREIRA

ARTE EDUCAÇÃO: Um olhar sob as relações pedagógicas e os processos de ensino
aprendizagem nas aulas de Arte na escola I. E. Cônego Nestor de Carvalho Cunha

SÃO BERNARDO

2019

MARTA LETICIA MEIRELES PEREIRA

ARTE EDUCAÇÃO: Um olhar sob as relações pedagógicas e os processos de ensino aprendizagem nas aulas de Arte na escola I. E. Cônego Nestor de Carvalho Cunha

Trabalho de conclusão de graduação, apresentado à Universidade Federal do Maranhão - UFMA, como requisito parcial para obtenção de grau em Licenciatura em Linguagens e Códigos.

Orientadora: Prof. Doutora Maria Francisca da Silva

São Bernardo

2019

PEREIRA, Marta Leticia Meireles.

ARTE EDUCAÇÃO : Um olhar sob as relações pedagógicas e os processos de ensino aprendizagem nas aulas de Arte na escola I. E. Cônego Nestor de Carvalho Cunha / Marta Leticia Meireles PEREIRA. - 2019.

43 f.

Orientador(a): Maria Francisca da SILVA.

Monografia (Graduação) - Curso de Linguagens e Códigos - Língua Portuguesa, Universidade Federal do Maranhão, São Bernardo, 2019.

1. Abordagem Triangular. 2. Arte/Educação. 3. Metodologia. I. SILVA, Maria Francisca da. II. Título.

MARTA LETICIA MEIRELES PEREIRA

ARTE EDUCAÇÃO: Um olhar sob as relações pedagógicas e os processos de ensino aprendizagem nas aulas de Arte na escola I. E. Cônego Nestor de Carvalho Cunha

Trabalho de conclusão de graduação, apresentado à Universidade Federal do Maranhão - UFMA, como requisito parcial para obtenção de grau em Licenciatura em Linguagens e Códigos.

Orientador: Prof. Doutora Maria Francisca da Silva

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Doutora Maria Francisca da Silva – UFMA(Orientador)

Dedico este trabalho a Deus por ter me dado forças para chegar até aqui.

AGRADECIMENTOS

Sou grata em primeiro lugar a Deus e os anjos de luz que guiam meus passos todos os dias, por me manterem de pé, mesmo quando pensei ser impossível levantar para seguir em busca dos meus sonhos.

Agradeço à minha família, meu maior tesouro, pelo apoio incondicional em todos os momentos. À minha mãe Maria Auxiliadora Meireles Pereira em especial, pois , maior parte do que eu sou eu devo a ela. Sempre apoiando os meus sonhos e me permitindo ser quem sou. À meu pai Francisco Lima Pereira por me incentivar todos os dias da minha vida , buscar sempre aprender com minhas própria experiências, e cultivar a humildade dentro do meu coração. Às minhas irmãs e melhores amigas Leila Meireles Pereira e Isabel Cristine Meireles Pereira que sempre estão ao meu lado no riso e no choro, me apoiando incondicionalmente.

Às minhas orientadoras, Maria Francisca e Maira Teresa Rocha por me apoiar nessa e em outras jornadas.

“Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do vôo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o vôo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em vôo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o vôo, isso elas não podem fazer, porque o vôo já nasce dentro dos pássaros. O vôo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado”.

Rubem Alves

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo analisar os aspectos do processo de Ensino/Aprendizagem de Arte no ensino fundamental e compreender a relevância da Abordagem Triangular no ensino da Arte; objetivamos ainda refletir sobre a prática pedagógica do arte/educador no que concernem as ações em sala de aula e o seu planejamento anterior e discutir a importância da contextualização do aprendizado para o ensino da Arte. Esta pesquisa-ação é de natureza qualitativa, resultado de observações e experiências enquanto estagiário na escola Instituto Educacional Cônego Nestor de Carvalho Cunha, localizada na zona urbana do município de São Bernardo/MA. Para tal tomamos como norte os estudos de Bernardes e Oliveiro (2011), Bublitz (2014), Silva e Lampert (2017) entre outros que tratam do ensino da Arte. A arte/educação tem papel importante na formação integral do sujeito, ajudando a compreender outras realidades partindo de elementos subjetivos; estimulando além da criatividade o senso crítico do educando conforme orientam os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte. Deste modo, compreendemos a necessidade de pensar em abordagens que possam favorecer esses aspectos do ensino de Arte, abandonando a prática mecânica do ensino tradicional e permitindo ao aluno explorar todos os sentidos da Arte.

PALAVRAS-CHAVE: Arte/Educação, Metodologia, Abordagem Triangular.

RESUMEN

El presente trabajo tiene por objetivo analizar los aspectos del proceso de Enseñanza / Aprendizaje de Arte en la enseñanza fundamental y comprender la relevancia del Enfoque Triangular en la enseñanza del Arte; se pretende reflexionar sobre la práctica pedagógica del arte / educador en lo que conciernen a las acciones en el aula y su planificación anterior y discutir la importancia de la contextualización del aprendizaje para la enseñanza del Arte. Esta investigación-acción es de naturaleza cualitativa, resultado de observaciones y experiencias como pasante en la escuela Instituto Educativo Cônego Nestor de Carvalho Cunha, ubicada en la zona urbana del municipio de São Bernardo / MA. Para ello tomamos como norte los estudios de Bernardes y Oliveiro (2011), Bublitz (2014), Silva y Lampert (2017) entre otros que tratan de la enseñanza del Arte. El arte / educación tiene un papel importante en la formación integral del sujeto, ayudando a comprender otras realidades partiendo de elementos subjetivos; estimulando además de la creatividad el sentido crítico del educando conforme orientan los Parámetros Curriculares Nacionales de Arte. De este modo, comprendemos la necesidad de pensar en enfoques que puedan favorecer esos aspectos de la enseñanza del Arte, abandonando la práctica mecánica de la enseñanza tradicional y permitiendo al alumno explorar todos los sentidos del Arte.

PALABRAS-CLAVE: Arte / Educación, Metodología, Enfoque Triangular.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
2 O CURRÍCULO, A ABORDAGEM E OS PCNS: Perspectivas para o ensino de Arte	13
2.1 Cronologia do Ensino de Arte como parte integrante do currículo da educação básica.	13
2.2 Abordagem Triangular do Ensino.....	15
2.3 Os Parâmetros Curriculares Nacionais e o Ensino da Arte.....	18
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	21
3.1 Caracterização do Ambiente e Sujeitos da Pesquisa	21
3.2 Do universo da pesquisa	22
3.3 Métodos de coleta.....	24
4 RESULTADOS E DISCUSSOES	25
4.1 Aspectos caracterizadores do ensino de Arte nessa instituição	25
4.2 Fase de observação da pesquisadora estagiaria	26
4.2.1 Observações das aulas de arte	26
4.3 Fase de realização das oficinas	30
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
REFERÊNCIAS.....	38
ANEXOS.....	40

INTRODUÇÃO

O percurso histórico do ensino da Arte no Brasil é longo nos remetendo ao início da colonização do Brasil, entretanto foi apenas no final do século XX que este adquiriu status de importância no currículo da educação brasileira. É importante destacar que o ensino da Arte no Brasil passou por diversas fases, enfrentando períodos de ostracismo refletindo diretamente na imagem que a sociedade possui do ensino de Arte.

Ainda nos dias atuais, apesar das inúmeras discussões, teorias e mesmo legislações sobre o a arte/educação há ainda o tabu que confere a Arte apenas o caráter lúdico. Apesar dos Parâmetros Curriculares Nacionais direcionarem o ensino da Arte pra aspectos culturais, políticos e sociais, além da expressão e senso crítico do aluno, percebe-se que ainda a existências de algumas práticas de ensino que apenas focam no objeto sem a devida reflexão sobre ele.

Sabe – se que a escola, como um todo, passa a se estruturar pedagogicamente para que consiga alcançar seus ideais de formação humana. Esta organização pedagógica é evidente em toda a estrutura dos processos de ensino, ao começar pela formação da grade de disciplina do aluno, trazendo áreas como Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Arte e outras. Todas as disciplinas ofertadas na escola detêm de um potencial específico na formação cidadã do estudante, cada uma delas representa um nível de amadurecimento do educando em uma de suas capacidades cognitivas.

A estrutura do currículo básico da escola segue parâmetros de níveis de ensino, de modo que, o currículo para o ensino fundamental menor baseia-se em 7 (sete) disciplinas, o fundamental maior em 8 (oito) disciplinas, e o ensino médio com 11 (onze) disciplinas. Todas estas surgem no cenário com a mesma intenção - formar sujeitos aptos a vida em sociedade.

Contudo, a disciplina de Arte que está inserida dentro currículo escolar como parte obrigatória para o processo ensino e aprendizagem, geralmente em algumas escolas, não são cumpridas as recomendações dos PCNS de Arte, sobre os objetivos do ensino significativo de Arte Educação, pois existem ainda algumas lacunas impeditivas que contribuem para a não efetivação desse ensino.

Apesar da importância dada pelos PCNS para o ensino de Arte percebemos que em algumas escolas públicas, a disciplina serve apenas como complemento para auxiliar as

demais, ou até mesmo como complemento para carga horária de professores, perdendo assim sua real importância dentro da grade curricular.

Este ponto nos permite trazer à luz a seguinte indagação: Por que isso acontece? Por que ainda não há um reconhecimento prático da Arte em sala de aula? Qual o perfil atual do professor regente desta disciplina? De que forma a disciplina de arte vem sendo trabalhada em sala?

E é diante dessas problemáticas que, pretendemos neste estudo analisar os aspectos do processo de Ensino/Aprendizagem de Arte no ensino fundamental e compreender a relevância da Abordagem Triangular no ensino da Arte; objetivamos ainda refletir sobre a prática pedagógica do arte/educador no que concernem as ações em sala de aula e o seu planejamento anterior e discutir a importância da contextualização do aprendizado para o ensino da Arte.

Esta pesquisa é fruto de observações durante o período de estágio obrigatório do Curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos na escola Instituto Educacional Cônego Nestor de Carvalho Cunha, nas quais se verificou um baixo nível de aprendizado dos alunos, além da dispersão dos mesmos no horário das aulas de Arte, no decorrer destas observações percebemos que o fenômeno da dispersão dos alunos se dava em decorrência a pouca significação que os alunos atribuíam à disciplina, em virtude disto realizamos oficinas de intervenção que foi tomado como *corpus* desta pesquisa que funcionavam como experimento associativo entre a teoria e a prática.

Os sujeitos desta pesquisa foram os alunos do 8º ano B e C da escola Instituto Educacional Cônego Nestor de Carvalho Cunha localizada na zona urbana do município de São Bernardo/MA. Optamos neste estudo por utilizar a pesquisa ação como método, considerando este tipo de pesquisa é muito utilizado quando tratamos de pesquisa no campo educacional por permitir ao pesquisador ao mesmo tempo em que observa interferir em na realidade.

Diante disto, buscamos fundamentos para fortalecer as discussões fomentadas neste trabalho através dos estudos de Bernardes e Oliveiro (2011), Bublitz (2014), Silva e Lampert (2017) entre outros que tratam do ensino da Arte.

Este estudo justifica-se pela necessidade de compreender melhor o processo de ensino – aprendizagem nas aulas de Arte, considerando o ensino fundamental maior como um momento de transmutação da criança para a adolescência, ou seja, nessa fase é necessário que a sensibilidade e imaginário da criança seja despertado mais profundamente, para que isso

venha favorecer seus processos formação cognitivo, social e cultural, como preconiza os PCNs de Arte (1998).

Desta forma, o presente trabalho se estrutura em cinco capítulos, sendo: o primeiro, capítulo de introdução onde apresentamos de forma sucinta as ideias centrais dentre trabalho, trazendo também o nome dos principais pesquisadores que embasam este estudo; o segundo capítulo é onde apresentamos nossa fundamentação teórica que trata o ensino de Arte a partir de um viés histórico e social para a vida do educando, nesta parte ainda são apresentadas a abordagem triangular de ensino de Arte e as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de Arte; o terceiro capítulo descreve nosso percurso metodológico, onde são caracterizados os sujeitos dessa pesquisa e o ambiente, assim como, caracterizamos os métodos utilizados e os instrumentos de coleta; o quarto capítulo faz uma explanação em torno da fase de observação desta pesquisa, bem como a fase de realização de oficinas, trazendo ainda nossas reflexões feitas com base nessas tuas etapas primordiais dessa pesquisa, e por ultimo, trazemos nossas conclusões finais.

2 O CURRÍCULO, A ABORDAGEM E OS PCNS: Perspectivas para o ensino de Arte

Neste capítulo apresentamos a fundamentação teórica deste trabalho. E está subdividido em três tópicos, o primeiro deles traz pesquisadores como Bernardes e Oliveira (2011) Bublitz (2014) dentre outros que abordam o ensino de Arte como parte integrante do currículo de educação básica, o segundo tópico traz autores como Silva e Lampert (2017) que dialogam sobre a abordagem triangular com base na visão de Ana Mae Barbosa; e por fim, o terceiro tópico apresenta as perspectiva de ensino de Arte com base no que orienta os PCNs da área.

2.1 Cronologia do Ensino de Arte como parte integrante do currículo da educação básica

Historicamente o ensino de Arte no Brasil data do início da colonização do Brasil, como estratégia utilizada pelos jesuítas para a catequização dos índios. Porém, a Arte enquanto parte integrante do currículo da educação brasileira é oficialmente incorporada à grade curricular do sistema de ensino em 1971 através da LDB 5692/71. Porém, as discussões a respeito da importância da inserção do ensino de Arte como disciplina obrigatória já estavam presentes desde o início do século XIX, Bernardes e Oliveira (2011, p.26).

A remodelação do sistema do início do século XX surge da necessidade de adequá-lo ao projeto de modernização do país que demandava a qualificação de mão de obra; o ensino de arte nesse período adquire caráter utilitário baseado em livros e manuais que priorizava sobre tudo a técnica.

Deste modo, Bernardes e Oliveira (2011, p.27) apontam que “o ensino de arte no Brasil esteve permeado por equívocos, fugindo da natureza do objeto de seu estudo, pois se preocupava com o produto e não com os processos artísticos”.

A inserção oficial da Arte no currículo na década de 1970 ocorre em meio a regime militar, através da publicação da LDB 5692/71, que apesar de trazer em seu texto a ênfase no processo expressivo e criativos dos alunos, estava baseada nas tendências neoliberais e tecnicistas que dificultou o desenvolvimento deste projeto educacional conforme a lei previa, como afirma Bernardes e Oliveira (2011, p.27):

Neste mesmo ano, 1971, a arte é incluída no currículo escolar por obrigatoriedade da LDB 5692/71, que visando a incorporação “[...] de atividades artísticas com ênfase no processo expressivo e criativo dos alunos” (FUSARI; FERRAZ, 2001, p. 20).

Nesse momento, a arte incorpora o cenário educacional como uma “atividade educativa”, e não disciplina. Contudo, a obrigatoriedade do ensino de arte proporcionado pela lei, não garante que, de fato, os indivíduos que freqüentem as escolas da época tenham acesso a ela, uma vez que o próprio contexto e a falta de profissionais preparados para atender a demanda de seu ensino não permitiram o desenvolvimento, neste momento, de uma educação em arte propriamente dita, ou seja, o contexto não permitia um aprofundamento do sentido artístico e estético envolvidos na área. (BERNARDES E OLIVEIRO, 2011, p.27)

Neste sentido, a obrigatoriedade do ensino não foi prerrogativa para o aprofundamento do sentido artístico, uma vez que a lei de certo modo ainda destoava do cenário sócio cultura e econômico da época.

Com o agravante da falta de professores que atendessem essas novas demandas da educação, surgiu a necessidade da formação de professores culminando na criação do curso de licenciatura em Educação Artística para formação de professores para atuarem na área com duração de apenas dois anos, sobre isso Bernardes e Oliveiro (2011, p.27) discorrem:

Essas licenciaturas tinham por desafio habilitar os futuros professores de Educação Artística em música, teatro, artes plásticas e dança, como se dois anos fossem suficientes para formar um profissional que além de “dominar” as quatro linguagens ainda fosse capaz de compreender todo o processo criativo e expressivo por trás dessas linguagens. Os resultados obtidos com a polivalência, como eram de se esperar, mostrar-se-iam insuficientes, uma vez que não prepararia nenhum profissional que fosse capaz de atuar significativamente nas quatro áreas, pois não conseguiria se aprofundar em nenhuma delas. Como aos professores faltava formação suficiente, a conseqüência mais imediata foi a adoção de livros didáticos, reproduzindo conteúdos em atividades soltas, crentes — o que é pior — de que estavam contemplando todas as áreas da Arte. (BERNARDES E OLIVEIRO, 2011, p.27)

Essa promessa de currículo preparatório polivalente acabou gerando a oferta de ensino de baixa qualidade, focado apenas no ensino isolado de disciplinas que tinham como objetivo capacitar para o mercado de trabalho, trazendo ainda a essência do ensino tecnicista.

Diante disto, é possível perceber a precariedade da formação do professor de Educação Artística, fator este que refletiu diretamente na qualidade do ensino ofertado nas escolas, uma vez que a formação curta não era suficiente para contemplar a “polivalência” exigida pelo novo currículo, resultando a adoção de livros didáticos e uma metodologia altamente mecanizada, desta maneira, limitando os direcionamentos postos pela LDB.

Na década de 1980 apresenta novas perspectivas ao professor de Arte com surgimento do movimento da Arte-Educação, cujo objetivo era normatizar a profissão que até então não tinha parâmetros, criando assim uma identidade para o Arte/Educador, mobilizando vários profissionais em todo o país. Conforme discorre Bublitz (2014, p.53):

A necessidade de pensar politicamente as questões do ensino da arte uniu durante a década de 1980 uma quantidade significativa de professores no Brasil. O anseio coletivo conduziu o campo da Arte/Educação nacional a relevantes transformações. Neste contexto, a partir das ideias de antropofagia cultural, a professora Ana Mae Barbosa buscou em referências estrangeiras, propostas potencialmente renovadoras de ensino da arte, as quais postulavam a ideia de que a construção de conhecimento acontece com o atravessamento da experiência e da informação. (BUBLITZ, 2014, p.53)

As discussões levantadas pelo movimento da Arte/Educação possibilitam o surgimento de novas concepções de ensino de Arte rompendo com o ensino tecnicista e se aproximando do sentido mais artístico da Arte, voltando-se pra livre expressão e criatividade do educando.

As novas concepções de ensino de Arte são baseadas agora na proposta triangular defendida por Ana Mae Barbosa, que abrange três dimensões: o contexto da arte, a estética da arte e a produção da arte. Sobre esta proposta Bublitz (2014, p.53) afirma que o principal objetivo era “potencializar a expressividade e considerar a dimensão do sentido das produções artísticas e a ação na vida daqueles que a observam, a fim de decodificar a gramática visual e avaliar o que é visto em relação ao seu contexto proveniente.”

A proposta triangular de Ana Mae Barbosa se consolida como a grande referencia no que concerne o ensino da Arte, servindo como referencia para os documentos oficiais que tratam do ensino de arte como os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs.

Deste modo, o movimento da Arte – Educação da década de 1980 tem importância crucial na consolidação do ensino de arte enquanto disciplina que visa promover a expressão e criatividade do educando, além de ter fortalecido a identidade dos professores de Arte que passam a ter um norte para a sua prática pedagogia.

2.2 Abordagem Triangular do Ensino

Idealizada pela professora e pesquisadora Ana Mae Barbosa a Abordagem Triangular do Ensino da Arte é resultado da necessidade da democratização do ensino, e da busca por novas metodologias que atendessem as novas demandas da sociedade que exigia um maior senso crítico do educando, Silva e Lampert (2017,p.89) .

Inspirada pelas ideias de Paulo Freire que pregava a emancipação intelectual do sujeito, no final da década de 1980, Ana Mae Barbosa apresenta aos Arte/Educadores uma abordagem metodológica baseada em três pilares: o ler, o fazer e o contextualizar.

Este novo método ensino tinha como propósito melhorar o ensino da arte a partir da contextualização de todos os aspectos que a integram. Sobre isto Silva e Lampert (2017,p.90) discorrem:

A Abordagem Triangular se referiu à melhoria do ensino de arte, tendo por base um trabalho pedagógico integrador, em que o fazer artístico, a análise ou leitura de imagens (compreendendo o campo de sentido da arte) e a contextualização interagem ao desenvolvimento crítico, reflexivo e dialógico do estudante em uma dinâmica contextual sociocultural. (SILVA E LAMPERT 2017, p.90)

Neste sentido, o método Ana Mae Barbosa trouxe uma nova perspectiva para os Arte/Educadores se tornando referencia na década seguinte, inclusive orientando os direcionamentos postos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais a partir de 1996. Entretanto, Silva e Lampert (2017, p.90) destacam a substituição do termo Metodologia Triangular de Ensino por Abordagem Triangular de ensino, resultado da discussão sobre a semântica do termo, conforme afirmam Silva e Lampert (2017, p.90):

Metodologia é uma concepção que deve ser desenvolvida pelo professor. Não exige uma estrutura rígida ou uma “receita prévia”. No entanto, devido à terminologia, a Abordagem Triangular foi vista inicialmente como um indicador metodológico. Assim, é preciso salientar que a Abordagem não se trata de um modelo ou método, mas corresponde aos modos como se aprende, e que, por metodologia, entende-se o que cada professor realiza como ação em suas aulas e práticas de ensino e não como vinculação teórica — até porque vinculações teóricas mudam, são mescladas e alteradas de acordo com o contexto no qual estamos. (SILVA E LAMPERT, 2017, p.90)

No contexto sociocultural no qual a Abordagem Triangular foi gestada, as discussões sobre as mudanças do cenário sociopolítico e cultural estavam em efervescência, portanto não é estranho essas discussões refletirem também no contexto educacional. Neste sentido, a Arte passa ser percebida como instrumento capaz de alcançar várias facetas da percepção humana.

Deste Modo, é necessário compreender que a Abordagem Triangular não se trata de um método de ensino prescritivo, e, portanto não oferece aos educadores manuais para a sua prática pedagógica, mas aponta caminhos que podem ser percorridos para um ensino significativo da Arte.

Neste sentido, a Abordagem Triangular proporciona ao professor uma gama de possibilidades, consolidando-se como uma abordagem dialógica, que permite ao educador relacionar o seu fazer pedagógico ao cotidiano do educando. Como afirma Barbosa apud Silva

e Lampert (2017, p.91): “trata-se de uma abordagem flexível. Exige mudanças frente ao contexto e enfatiza o contexto”.

A leitura de imagens é uma das questões posta pela abordagem de Ana Mae Barbosa, permitindo ao educando a vivência de outras realidades através da experimentação da Arte, levando em consideração o cotidiano do aluno, mas sem se restringir a ele. Como apontam Silva e Lampert (2017, p.91):

A leitura de imagem e o fazer artístico (o qual desenvolve cognição e aprendizado) também evidenciam a potência da contextualização, que propõe que se parta do real, dos lugares e vivências dos quais já se tem conhecimento, o que não significa restringir o ensino apenas ao cotidiano dos educandos, mas propiciar a consciência de subjetividade revelando o multiculturalismo dos códigos estéticos de diferentes grupos, e não apenas propiciando uma educação colonizadora, vedada perante os acontecimentos socioculturais. (SILVA E LAMPERT, 2017, p.91)

Deste modo, o ensino de Arte orienta-se pela contextualização e percepção, resultando em um maior desenvolvimento crítico, uma vez, que é permitido a este refletir sobre o seu objeto de aprendizado construindo assim o seu saber individual, mesmo que com base nos saberes coletivos.

A importância da Abordagem Triangular de Ensino se dá no sentido em que está propicia ao educando um ensino que ao mesmo tempo é conceitual e sensorial, fomentando o desenvolvimento crítico do sujeito uma vez que permite a este elaborar seu próprio pensamento sobre o seu objeto de ensino, através da experiência individual.

Silva e Lampert (2017, p.93), defendem a importância da experimentação da Abordagem Triangular, uma vez que é através desta que o conhecimento teórico ganha a sua significação como afirma, entretanto é o tratamento dado a esta experiência que é o fator determinante do aprendizado significa como afirmam Silva e Lampert (2017, p.93):

A experiência faz parte do nosso cotidiano. Deve ser percebida e criticada, e, quando proporcionada de modo singular, torna possível a experiência consumatória, que é significada de modo diferenciado das experiências incipientes, pois estas nos passam despercebidas, não nos tocam e não produzem sentido em sua especificidade. Desse modo, o fazer por fazer (ênfático no modernismo e criticado pela Abordagem Triangular) torna-se facilmente uma experiência incipiente por não contribuir de maneira reflexiva sobre o aprendizado em artes visuais (SILVA E LAMPERT, 2017, p.93):

Diante disto, esta abordagem rompe com os paradigmas de ensino tradicionais, baseados em manuais e metodologias mecânicas que atrofiam o senso crítico do aluno e o tornam meramente receptores de um conhecimento que não aceita discordância, colocando o

aluno como construtor do seu próprio conhecimento, e dando a Arte relevância dentro do currículo, desfazendo a imagem de ociosidade associada a ela.

Neste cenário, não existe mais espaço para um ensino sem objetivo, um “fazer por fazer”, existe agora uma necessidade de pensar além do fazer, deste modo a prática pedagógica precisa estar atrelada ao contexto e a uma significação. O ensino de Arte abandona a ideia de pura observação e passa agora a refletir sobre o seu objeto, contribuindo para a formação crítica e integral do sujeito como afirma Silva (2015,p.10):

A disciplina de Arte é uma área de conhecimento que contribui para formação humana do aluno, para ajudá-lo a entender de forma crítica a sociedade que o rodeia e a cultura. Portanto, não pode ser tratado como forma meramente de entreter, ou ser visto como uma área menos importante que as demais. Sua existência no currículo contribui para uma formação plena do aluno, lembrando que é muito importante a formação global, não se reduzindo o processo educacional somente por áreas mais tradicionais como é o caso da língua portuguesa, matemática e ciências. Nesse sentido, o conhecimento na área de Arte faz parte do todo na formação do aluno e não permitir o acesso a essa área de conhecimento é negar um direito que o cabe para ser formado como cidadão crítico e consciente. (SILVA, 2015,p.10)

Diante disto, frisamos a relevância da Abordagem proposta de Ana Mae Barbosa em meio a um contexto sociopolítico e cultural no qual o ensino encontrava-se engessado em metodologias mecânicas, que não contemplavam integralmente os aspectos da Arte tornando assim o ensino superficial, relegando a disciplina de Arte ao *status* de mero entretenimento. Assim, surge uma nova compreensão de Arte/Educação pautada nos aspectos da Arte que podem contribuir para a formação humana.

2.3 Os Parâmetros Curriculares Nacionais e o Ensino da Arte

Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram criados em 1996 pelo Governo Federal com o objetivo de reestruturar o ensino no Brasil, oferecendo diretrizes para direcionar o sistema de ensino brasileiro, respeitando as diferentes realidades do país como afirma Souza apud Bernardes e Oliveira (2011, p.31):

Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram elaborados procurando, de um lado, respeitar diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Com isso, pretende-se criar condições, nas escolas, que permitam aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania. (SOUZA APUD BERNARDES E OLIVEIRO 2011, p.31)

Apesar de sua obrigatoriedade na rede pública de ensino, os Parâmetros Curriculares dão ao educador uma gama de possibilidades uma vez que este apesar de propor um norte para o ensino estes também dão ao professor a liberdade para a contextualização das diferentes realidades brasileiras, permitindo as adequações necessárias nos mais variados contextos de ensino/aprendizado.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte se estruturam em dois eixos conforme afirmam Silva e Oliveiro (2011, p.32), o primeiro eixo trata do contexto histórico da Arte situando a produção artística no âmbito social e cultural, o segundo eixo faz a divisão da disciplina nas áreas de artes visuais, música, dança e teatro, considerando a individualidade de cada área de expressão artística.

No contexto do ensino da Arte os Parâmetros Curriculares Nacionais se apresentam como instrumento de emancipação do ensino/aprendizado, baseado nas discussões sobre a importância da Arte no desenvolvimento do pensamento crítico do sujeito fomentadas na década anterior. Barbosa apud Viera (2006,p.191)

A Arte na educação como expressão pessoal e como cultura é um importante instrumento para a identificação cultural e o desenvolvimento individual. Por meio da Arte é possível desenvolver a percepção e a imaginação, desenvolver a capacidade crítica, permitindo ao indivíduo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada. (BARBOSA apud VIEIRA 2006, p. 1).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais orientam o intercambio entre os saberes formais da disciplina e as manifestações culturais, promovendo uma ressignificação destes aprendizados; trazendo como proposta da educação em Arte a ampliação da sensibilidade, da percepção e reflexão. Deste modo sobre o ensino/aprendizagem de Arte os PCNS-Arte (1998, p. 19) afirmam que:

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas [...] Conhecendo 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. Além disso, torna-se capaz de perceber sua realidade cotidiana mais vivamente, reconhecendo objetos e formas que estão à sua volta, no exercício de uma observação crítica do que existe na sua cultura, podendo criar condições para uma qualidade de vida melhor. (BRASIL, 1998, p. 19)

Deste modo, é importante destacar a dimensão sociocultural que os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte abrangem, sendo veículo para o conhecimento de outras culturas e aumento o leque de conhecimento do educando.

Dito isto, devemos considerar que a Arte vai além do objeto e da apreciação esta agrega uma gama de significações que entrelaça estética e contexto sociopolítico e cultural, permitindo ao aluno o conhecimento de um recorte temporal e espacial.

Sobre isso os PCNS-Arte (1998, p.19) afirmam: “O ser humano que não conhece arte tem uma experiência de aprendizagem limitada, escapa-lhe a dimensão do sonho, da força comunicativa dos objetos à sua volta, da sonoridade instigante da poesia, das criações musicais, das cores e formas, dos gestos e luzes que buscam o sentido da vida”. Diante do exposto, é possível perceber a importância da catarse atribuída ao ensino de Arte, uma vez que esta possibilita a imersão em outras realidades.

De um modo mais amplo, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte contribuíram pra o fortalecimento do ensino voltado pra a valorização da expressão do aluno, rompendo com o paradigma do ensino tradicional pautada na mera aquisição de conteúdos sem a reflexão sobre eles.

Neste sentido, podemos considerar os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte revolucionários modificando a relação aluno e professor, e fortalecendo a identidade do Arte/Educador fragmentado anteriormente pela má qualidade dos cursos de formação ofertados, e pela “insignificância” atribuída à própria disciplina ao longo dentro do currículo educacional.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo descreve o percurso metodológico desse estudo, organizando-se assim em três tópicos, onde no primeiro é feita uma caracterização do ambiente e dos sujeitos participantes dessa pesquisa, o segundo descreve o universo dessa pesquisa, passando por autores como Engel (2000), Fonseca (2002) apud Gerhardt e Silveira (2009), Prodanov e Freitas (2013) que tratam da metodologia do trabalho científico utilizada neste trabalho, e por fim, o terceiro tópico apresenta nossos métodos de coleta.

3.1 Caracterização do Ambiente e Sujeitos da Pesquisa

Esta pesquisa foi realizada na escola Instituto Educacional Cônego Nestor de Carvalho Cunha, situada no município de São Bernardo/MA, sob o endereço Rua Barão do Rio Branco, nº 943.

A escola supracitada é a maior escola de ensino básico do município, embora atualmente só atenda a clientela de séries finais do ensino Fundamental e Educação de Jovens, Adultos e Idosos – EJA. Em vista disso, seus horários de funcionamento acontecem em todos os turnos.

No que diz respeito ao espaço físico desta instituição, a mesma conta com uma estrutura física ampla que comporta quatorze salas de aula, um auditório, um pátio, uma diretoria, uma coordenação, uma sala de professores, dois corredores, dois banheiros comuns e dois banheiros para portadores de necessidades especiais.

A instituição é uma das poucas no município que é parceira do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), recebendo semanalmente bolsistas das áreas de Linguagens e Códigos, Ciências Naturais, Ciências Humanas. Além disso, esta é uma das escolas que mais recebe alunos estagiários no município.

Já o Projeto Político Pedagógico (PPP) traz em sua base teórica aspectos construtivistas, que associa ações significativas de aprendizagem e abordagens modernas que tem em vista o trabalho pautado na construção de relações bem próximas de toda a comunidade educacional.

Com relação à amostra da pesquisa, os sujeitos foram escolhidos para participar dessa pesquisa foram alunos de 8º ano B e C da referida escola.

3.2 Do universo da pesquisa

A escola Instituto Educacional Cônego Nestor de Carvalho Cunha que é *loco* desse estudo é uma das escolas mais antigas do município e por acolher uma grande demanda de alunos matriculados anualmente, tem se a necessidade de se buscar ações interventivas seja através de projetos criados por bolsistas, estagiários ou pelo próprio corpo docente da instituição.

Ao vivenciar essa realidade escolar, buscamos refletir questões como as relações pedagógicas e os processos de ensino aprendizagem nas aulas de Arte. Assim, elegemos como procedimento norteador deste estudo, a pesquisa do tipo pesquisa ação devido a sua natureza interventiva que possibilita ao professor/pesquisador abertura para criar situações interventivas enquanto desenvolve sua pesquisa.

Sobre a pesquisa ação Engel (2000, p. 182) ressalta que:

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa participante engajada, em oposição à pesquisa tradicional, que é considerada como “independente”, “não-reativa” e “objetiva”. Como o próprio nome já diz, a pesquisa-ação procura unir a pesquisa à ação ou prática, isto é, desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática. É, portanto, uma maneira de se fazer pesquisa em situações em que também se é uma pessoa da prática e se deseja melhorar a compreensão desta. A pesquisa-ação surgiu da necessidade de superar a lacuna entre teoria e prática. Uma das características deste tipo de pesquisa é que através dela se procura intervir na prática de modo inovador já no decorrer do próprio processo de pesquisa e não apenas como possível consequência de uma recomendação na etapa final do projeto. (ENGEL, 2000, p. 182)

De acordo com essa assertiva, podemos compreender que a pesquisa ação não pode ser desassociada da prática, já que cria um elo intrínseco entre a teoria e a prática através das intervenções favorecidas pelo movimento de realização da pesquisa.

Nesse sentido, a pesquisa se mostra como instrumento ideal para alcançarmos êxito em nossos objetivos, isso porque esse tipo de pesquisa tem sido muito presentes nas áreas de educação justamente por permitir que o professor mesmo na condição de pesquisador possa transformar a realidade, pois além de observador, na pesquisa ação o pesquisador também é agente de ação, portanto, capaz de intervir beneficentemente e transformar a realidade de um determinado grupo.

No entanto, antes de se conceber a ideia de se inserir no contexto educacional utilizando esse tipo de pesquisa o sujeito pesquisador deve primordialmente refletir sobre as orientações de Fonseca (2002) apud Gerhardt e Silveira (2009, p.40) que pressupõe uma série

de orientações e esclarecimentos em torno das questões que devem ser consideradas ao se utilizar esse tipo de método:

A pesquisa-ação pressupõe uma participação planejada do pesquisador na situação problemática a ser investigada. O processo de pesquisa recorre a uma metodologia sistemática, no sentido de transformar as realidades observadas, a partir da sua compreensão, conhecimento e compromisso para a ação dos elementos envolvidos na pesquisa (p. 34). O objeto da pesquisa-ação é uma situação social situada em conjunto e não um conjunto de variáveis isoladas que se poderiam analisar independentemente do resto. Os dados recolhidos no decurso do trabalho não têm valor significativo em si, interessando enquanto elementos de um processo de mudança social. O investigador abandona o papel de observador em proveito de uma atitude participativa e de uma relação sujeito a sujeito com os outros parceiros. O pesquisador quando participa na ação traz consigo uma série de conhecimentos que serão o substrato para a realização da sua análise reflexiva sobre a realidade e os elementos que a integram. A reflexão sobre a prática implica em modificações no conhecimento do pesquisador. (FONSECA APUD GERHARDT E SILVEIRA, 2009, p.40)

Em virtude disso, acreditamos que esse tipo de pesquisa nos ajuda a encontrar respostas para as questões trazidas neste estudo, assim como também propicia um olhar reflexivo sobre as diversas situações e/ou realidade encontradas na sala de aula, para que assim consigamos renovar nossas práticas em sala de aula, levando para o ambiente escolar metodologias atrativas que despertem no aluno o interesse por aprender o conteúdo de forma autônoma.

Ainda sobre o método deste estudo, esclarecemos que a presente pesquisa dá ênfase a abordagem qualitativa. Segundo Prodanov e Freitas (2013, p.70) a abordagem qualitativa tem como foco o ambiente da pesquisa, além de não se preocupar com a utilização de dados estatísticos, como ressalta:

Na abordagem qualitativa, a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados. O pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão, necessitando de um trabalho mais intensivo de campo. Nesse caso, as questões são estudadas no ambiente em que elas se apresentam sem qualquer manipulação intencional do pesquisador. A utilização desse tipo de abordagem difere da abordagem quantitativa pelo fato de não utilizar dados estatísticos como o centro do processo de análise de um problema, não tendo, portanto, a prioridade de numerar ou medir unidades. Os dados coletados nessas pesquisas são descritivos, retratando o maior número possível de elementos existentes na realidade estudada. Preocupa-se muito mais com o processo do que com o produto. Na análise dos dados coletados, não há preocupação em comprovar hipóteses previamente estabelecidas, porém estas não eliminam a existência de um quadro teórico que direcione a coleta, a análise e a interpretação dos dados. (PRODANOV e FREITAS, 2013, p.70).

Diante disso, afirmamos que este trabalho não tem como propósito a criação de dados estatísticos, mas sim a descrição de elementos que possam nos ajudar a compreender melhor a realidade educacional dos sujeitos participantes dessa pesquisa.

3.3 Métodos de coleta

A coleta de dados deste estudo se deu em dois momentos: (i) através observações não participantes realizadas no período de estágio que ocorreu entre os meses de março a abril de 2017, e que tiveram como objetivo acompanhar as atividades as turmas já descritas neste estudo e a única professora com formação em Arte na escola; (ii) e, através de regências, organizadas em forma de oficinas que ocorreram entre os meses de maio a julho do mesmo ano.

Essas etapas aconteceram de forma simultânea, uma vez que foram nossas observações feitas em primeiro momento, que nos fizeram refletir sobre o contraste existente entre aulas de Arte meramente teóricas e aulas de Arte que envolve o dinamismo e a praticidade atrelada a teoria.

É justamente esse tipo de observação que a pesquisa qualitativa prescreve, onde o conteúdo deve se dividir entre descrição e reflexão, como afirma Bogdan e Biklen (1994):

O conteúdo das observações deve envolver uma parte descritiva e uma reflexiva. A parte descritiva compreende um registro detalhado do que ocorre “no campo”: descrição dos sujeitos, reconstrução dos diálogos, descrição dos locais, descrição das atividades e os comportamentos do observador. A parte reflexiva inclui as observações pessoais do pesquisador durante a fase de coleta. (BOGDAN E BIKLEN, 1994, p.36)

Essas ações reflexivas feitas com base em nossas observações fizeram com que a intervenção fosse o segundo passo para o alcance do êxito em nosso trabalho. Assim, planejamos oficinas que se baseavam na abordagem triangula para o ensino de Arte.

Este tipo de abordagem pauta – se no trabalho dos três pilares fundamentais para o ensino dessa disciplina, que são: Ler --- fazer --- contextualizar. Deste modo, buscamos promover o estímulo a criatividade; a livre expressão e a percepção de psicomotor do educando.

4 RESULTADOS E DISCUSSOES

Esse capítulo faz uma explanação das realizadas encontradas na instituição de ensino, campos desse estudo, assim se encontra dividida em três subtópicos, onde o primeiro faz uma caracterização dos aspectos referentes ao ensino de Arte nessa escola; o segundo traz uma discussão crítica em torno das realidades encontradas durante a fase de observação; e por último, apresentamos nossa fase de realização das oficinas de intervenção realizadas com base na abordagem triangular e nas orientações dos PCNs para o ensino de Arte.

4.1 Aspectos caracterizadores do ensino de Arte nessa instituição

Nosso campo de investigação para o processo de ensino aprendizagem nas aulas de Arte foi à escola Instituto E. Cônego Nestor de Carvalho Cunha, já descrita neste trabalho.

Destacamos que a escola pesquisada dispõe de um quadro de 3 (três) professores de Arte para atender a demanda de 14 (catorze) turmas no ensino matutino. Destes 3 professores regentes, somente 1 (um) tem formação em Arte (professora observada nesse estudo), os outros 2 (dois) ministram a disciplina para completar sua carga horária na escola.

Outro aspecto observado durante a pesquisa foi a distribuição de carga horária desta disciplina que é relativamente baixa se comparada às outras, uma vez que, semanalmente cada turma tem dois horários de Arte enquanto as outras disciplinas detêm minimamente de 3 (três) ou 4 (quarto) horários semanais.

Diante desta defasagem de carga horária percebemos que os professores não se sentem motivados e nem preparados para atribuir o dinamismo e a praticidade em suas práticas docentes, de modo que, as aulas se dão sempre em um viés teórico, sem qualquer atividade prática.

Embora exista uma série de ações que tem por intuito dinamizar o ensino de Arte, ainda hoje encontramos professores com perfis estagnados, que trazem ainda o método tradicional de copiar no quadro conceitos, características de movimentos e técnicas artísticas para que o aluno copie e de forma que, o conteúdo não é internalizado pelo educando, mas sim, memorizado para utilizar mais tarde em provas.

4.2 Fase de observação da pesquisadora estagiaria

O período do estagio além de uma oportunidade de ganhar a experiência da docência, funciona também como janela que antevemos todo nosso futuro, permitindo-nos conhecer mais profundamente o funcionamento da escola. Esse momento se eternaliza em nossas carreiras, pois é onde começamos a perceber nuances da educação que não enxergaria caso já fizesse parte daquela realidade na qual fomos inseridos enquanto pesquisador.

As observações ocorreram na escola, já descrita neste trabalho, e apesar de termos observados aulas nas disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Arte, aqui destacamos apenas as aulas de Arte, pois são focos desta pesquisa.

E embora, as observações não participantes, só permitam ao pesquisador a possibilidade de observar o ambiente natural da escola sem interferir no seu andamento habitual, essas foram de crucial importância para este estudo, pois nos permitiram conhecer o ambiente; aproximam-nos do nosso campo de atuação; bem como ajuda – nos repensar conceitos aprendidos na universidade e como estes podem ser aplicados à realidade escolar.

4.2.1 Observações das aulas de arte

Na disciplina de Arte foram observadas aulas de uma única professora, estas ocorreram no turno matutino, nas turmas de 6^a D, 7^a A e B e 8^a B e C. Os conteúdos trabalhados pela professora regente nos 6^o ano no momento das observações era ***Roda da imaginação***, nos 7^o ano era ***O sagrado no canto; O mundo conectado***, e nas turmas de 8^o ano o conteúdo ministrado foi ***O registro da história***.

Todos os conteúdos supracitados são ofertados pelo livro didático, que por sua vez, traz uma sequência didática que une a teoria e a prática dos temas das aulas detalhadamente para o trabalho efetivo do professor em sala. Contudo, observamos que os métodos de trabalho da professora supracitada, mantém sempre uma sequência padronizada para todos os conteúdos independentes do tema e da série, isto é, sempre iniciam com a proposta de leitura do trazida pelo livro didático, após a leitura fragmentada dos alunos, a professora instrui estes a copiarem as questões de interpretação que o texto traz, questões estas que são corrigidas somente na aula seguinte, uma vez que horário não permite a correção imediata.

O que ficou evidente em todas as observações é que a professora regente não consegue associar atividades práticas com a teoria, assim, o ensino se constitui do mero

repassa de ideias e conhecimentos, sem qualquer contextualização prática do conteúdo aprendido.

Nesse sentido, o modelo de ensino ofertado nesta disciplina desconsidera todas as orientações dadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de Arte (PCNs), embora durante conversas informais a professora tenha afirmado ter conhecimento deste documento.

No âmbito das relações humanas, foi observado que a postura da professora é de impessoalidade, não dando nenhuma abertura para aproximação dos alunos com professor. A postura da professora promove nos alunos o desinteresse coletivo de participação, assim, todos os alunos costumavam participar apenas por indicações da professora, que porventura acaba apontando somente um grupo X de alunos, que aparentemente são os mais próximos a elas, quanto isso todos os demais, dispersos das aulas, acabavam tendo comportamentos como entrar e sair da sala a todo tempo, correr e gritar, colocar os pés sob a mesa, atitudes que segundo os alunos só acontecem porque o ambiente é desagradável e enfadonho, fato apresentado abaixo através da foto 1.

Foto 1: Rotina cotidiana de alunos do 8º B



Fonte: Autora, 2017.

Na foto 1, apresentada anteriormente é possível percebermos que os alunos que participam da aula agem como se a professora nem mesmo estivesse na sala de aula. Vemos alunos desatenciosos, que conversam entre si, colocam os pés nas mesas ao invés de escrever; dentre os aspectos que não podem ser mostrados por foto como a transformação do ambiente para uma barulhenta e sem possibilidade de aplicação do conteúdo. Quando isso acontece, é possível ver o desinteresse da professora pelos alunos, pois, no momento que a aula tumultuava, a professora não dispunha de um plano diferenciado para controlar a situação, assim, a atitude da professora regente era o total abandono do conteúdo, utilizando o restante do horário para fazer a chamada.

Essas problemáticas evidenciadas nas observações caem sobre o que Santos (2013) chama de falta de comprometimento com o planejamento, por conseguinte leva o professor a construir aulas com base em improvisações, com atividades escolhidas sem intencionalidade pedagógica, não resulta na aprendizagem significativa dos alunos.

Compreendemos com isso que, nenhuma aula significativa se faz sem planejamento, isso porque o planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social.

Com relação ao planejamento desta professora, observamos que não há qualquer contextualização com a realidade dos alunos, uma vez que, aparentemente o plano de aula desta professora não é flexível e não permite modificações que busquem atender da melhor forma sua clientela. A exemplo disso citamos uma questão muito comum na rotina da professora observada que é a escrita de anotações idênticas em todas as turmas semelhantes. De modo que, não há busca por ludicidade e nem pelo dinamismo para a promoção de um ensino de Arte diferenciado.

Sobre o planejamento ainda enfatizamos que se faz de extrema importância que o professor tenha uma postura escolar coerente com o que pretende passar para seus alunos, ou seja, abordar os conteúdos de forma coerente e principalmente de forma clara para a compreensão no desenvolvimento das atividades, na execução dos planos de aulas e na organização de conteúdos, no qual irá estimular para que esses alunos possam pensar criticamente.

Dito isso, consideramos que o planejamento é o momento de discutir o que se tem em mãos, que norteará aulas que estão por vir, a prática não é tão fácil, como às vezes pensamos e diante da realidade nos deparamos com diversas situações que nos deixam

preocupados com a educação do Brasil, através das experiências e de estudos encontramos mecanismos importantes para sanar essas dificuldades e melhorar as metodologias praticadas em sala de aula.

Para entendermos melhor esse assunto vale mencionar as palavras de Libâneo (1994, p. 221) que nos diz que “O planejamento é um meio para se programar as ações docentes, mas também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação”. De acordo com Libâneo (1994) o planejamento é constituído por elementos básicos, objetivos, conteúdos, avaliação e métodos, sendo que, o planejamento é uma ferramenta de articulação entre a teoria e a prática associado a funções específicas, porém nada adianta planejar se o que foi estabelecido não se transformar em ações.

Frente a esse pensamento de Libâneo (1994) pressuponhamos que empecilho para o sucesso das aulas de Arte nessa instituição é a falta de planejamento, de modo que, ainda hoje a trabalha teoria em discordância da prática, dando ênfase apenas na teoria.

Essa desvalorização da prática artística, além de não cumprir os objetivos da Arte na escola idealizada pelos PCNS, ainda torna o ensino desgastante, enfadonho e desinteressante para os alunos.

Abaixo ilustramos, a partir da imagem 1, uma aula de arte tradicional que ocorre frequentemente na escola pesquisada.

Foto 2. Aula de arte aplicada pelo professor regente.



FONTE: Autora, 2017.

A foto 2, apresentada acima, demonstra como o ensino de arte tem sido trabalhado na escola e como os alunos, conseqüentemente, se inibem durante a aula, pois não se sentem

desmotivados. Isso porque, nas duas salas observadas não houve quaisquer adaptação metodológica que visasse atender a realidade de cada grupo de alunos.

4.3 Fase de realização das oficinas

Foi à fase de observação que fizeram com que o planejamento das oficinas desta pesquisa ação adotasse uma postura lúdica e dinâmica. Em virtude da impossibilidade de trabalhar com todas as turmas, escolhemos como sujeitos dessa pesquisa as turmas de 8º ano B e C, pois eram os que mais necessitavam de ações interventivas, pois segundo a professora regente estas eram as turmas mais impossíveis para realização de aulas.

No decorrer da pesquisa foram realizados alguns experimentos práticos relacionados ao conteúdo teóricos que estava sendo ministrado, os quais apresentamos neste subtópico.

Para a realização das atividades dessa pesquisa, tivemos que nos aproveitar de algumas ausências de professores de outras disciplinas, afim de, conseguimos juntar as duas turmas algumas vezes, mas especialmente para abertura.

Ao iniciarmos a professora regente fez algumas considerações em torno da realização de nossas oficinas, em seguida, indagamos os alunos sobre o que eles gostavam de fazer, as respostas variaram entre brincar, pintar, correr, dentre outras coisas; em seguida perguntamos a todos que gostavam de pintar se os mesmos gostavam também de desenhar e todos responderam que sim; perguntamos então o porque de eles não dedicarem atenção as aulas de Arte, alguns responderam com frustração que a aula era somente para escrever. Aproveitando – nos da resposta, questionamos os alunos sobre a concepção deles sobre o que eles entendiam de Arte.

Segundo a discussão, apresentamos aos alunos a divisão do currículo do ensino de Arte, perguntando – os simplesmente se eles sabiam que Artes Visuais, os desenhos confeccionados por eles é uma forma artística; se o teatro, a dança e a música também são arte. Só nessa pequena discussão fez com que os alunos se sentissem convidados a participar. Assim, nossa primeira aula aconteceu em forma de conversa informal, onde fizemos o primeiro contato com os educandos.

Nosso segundo dia de oficina foi planejado com a seguinte estrutura, primeiro conversamos com os alunos sobre o gosto deles por leitura, as respostas ficaram divididas entre SIM e NÃO. Depois disso, os educandos foram questionados sobre o teatro, se sabiam que todo ator ou atriz recebia inicialmente um texto para que fosse seguido como um roteiro. Considerando essas ponderações, iniciamos uma explanação sobre o teatro e suas varias características. Então, a professora/pesquisadora, pede para que todos os alunos fiquem por alguns minutos de olhos fechados e em silencio, então entra na sala de aula caracterizada e encenando um texto teatral. Conforme mostra a foto 3, apresentada abaixo.

Foto 3. Encenação de um texto teatral



FONTE: Autora, 2017.

Nessa segunda oficina já inserimos em nosso planejamento a abordagem triangular, na qual buscamos tanto a apresentação do conteúdo, apresentação visual em forma de amostra teatral, e por fim a contextualização da aula, essa ultima tinha como objetivo fazer os alunos entenderem que o teatro não está distante do nosso cotidiano e ele pode ser vivido de muitas formas em nosso dia-a-dia, através de pequenas dramatizações de textos pequenos, novelas, filmes, etc.; assim como nos atemos a ideia de que o teatro é algo tão próximo da nossa realidade que até mesmo o vestuário é algo simples de ser conseguido.

A terceira oficina se desenvolveu com a temática de *Máscaras Africanas*, o objetivo principal dessa oficina era apresentar aos educandos a realidade de outros povos, bem como seus fatores históricos e culturais.

Essa terceira oficina teve como base o que diz os Parâmetros Curriculares de Arte, ao afirmar a contribuição da Arte para a formação de um sujeito consciente de suas ações na sociedade, assim Brasil (1998, p. 37-38) afirma:

A área de Arte contribui, portanto, para ampliar o entendimento e a atuação dos alunos ante os problemas vitais que estão presentes na sociedade de nossos dias. Tais problemas referem-se às ações de todas as pessoas para garantir a efetivação de uma cidadania ativa e participante na complexa construção de uma sociedade democrática que envolve, entre outras, as práticas artísticas. A arte na escola constitui uma possibilidade para os alunos exercitarem suas coresponsabilidades pelos destinos de uma vida cultural individual e coletiva mais digna, sem exclusão de pessoas por preconceitos de qualquer ordem. Nos cursos de Música, Teatro, Dança, Artes Visuais ao mesmo tempo que os professores e alunos se posicionam diante de questões sociais e culturais de arte podem também fazê-lo sobre as várias histórias das crenças, preferências, modos de interpretação, de valoração vividos pelas pessoas. Nesse processo vão aprender que existem complexos movimentos de avanços e recuos, acertos e conflitos, continuidades e descontinuidades nas múltiplas histórias das culturas humanas, da arte e da estética. (BRASIL, 1998, p.37-38)

Tendo em vista a formação do aluno democrático, iniciamos a discussão questionando os alunos sobre a importância dos africanos para a história de nosso país, percebemos que o questionamento causou um silêncio dos alunos, pois os mesmos afirmaram que não conheciam. Em vista dessa resposta, pedimos para que os alunos colocassem no quadro palavras aleatórias sobre a colonização do Brasil, e foi a discussão dessas palavras que nos levaram a debates sobre a África e conseqüentemente a cultura dos africanos.

Através desses diálogos, os alunos foram questionados sobre o que eles viam de interessante no Brasil que os destes elementos. Os diálogos foram muito interessante, os alunos mencionaram pontos da cultura Afro Brasileira, os diálogos fluíram, e os alunos pontuaram aspectos que nos chamou muito atenção pela interconexão feita por eles durante a apresentação do conteúdo, alguns pontos observados nos elementos foram a felicidade do povo africano retratado através da música e das cores.

Somente após o debate sobre a cultura dos africanos foi que adentramos a história das mascaradas africanas, que realmente era o tema do nosso conteúdo proposto. A aula foi rica em discussões, e assim, favoreceu a atividade prática que se deu em duas partes; no primeiro momento os alunos tiveram que criar o esboço artístico de suas mascaradas e, no segundo momento os alunos receberam folhas de papel cartão, barbante, pinceis, tintas, colas coloridas para que concluíssem a etapa final da atividade.

Com o término, os alunos sugeriram outras atividades que utilizasse materiais recicláveis e de fácil acesso.

Tendo em vista nosso pouco tempo para o trabalho com esses alunos, decidimos utilizar em nossa quarta oficina Música e Dança, conteúdos que poderiam ser trabalhados em consonância. Quando anunciamos a temática da aula, tivemos uma rejeição quase que total das turmas pois as mesmas afirmavam que não sabiam e que tinham vergonha de dançar em

publico. O que fazer nesse caso? Mudar a temática da aula? Já que o objetivo central das dinâmicas aplicadas era a experimentação do espaço pela criança, com a intenção de fazê-las compreender o conceito real de movimento, espaço, tempo e ritmo, seguimos com nosso planejamento pois esse conteúdo cairia na prova durante a semana seguinte.

Em um primeiro momento foram selecionadas pela turma quatro músicas bem conhecidas pelos alunos. Em seguidas houve um sorteio com quatro nomes de alunos para iniciar cantando uma das musicas selecionadas e os outros demais alunos deveriam acompanhar. A música escolhida pelos alunos foi um funk.

Em um segundo momento foi pedido que todos os alunos ficassem em pé e cada um recebeu um balão. Enquanto todos iam se organizando em pé, cada um recebeu um balão. Os alunos foram orientados procurarem na sala o espaço que mais os agradecem, e a música começasse todos deviam jogar seus balões para cima e protegessem – o de tocar ao chão, para tanto, deviam se movimentar ao ritmo da música, experimentando o espaço, e considerando todos os aspectos da dança.

As fotos 4 e 5, apresentadas abaixo, retratam a oficina de experimentação da dança feita com o intuito de associar teoria e a pratica nas aulas de arte.

FOTO 4. Aula de dança – Experimentação



FONTE. Autora, 2017.

FOTO 5. Aula de dança e musica – experimentação.



FONTE: Autora, 2017

Além dessa oficina de dança também foram realizadas outras intervenções, voltadas para o conteúdo o mesmo conteúdo. Brincadeiras típicas da região, tais como: dança da cadeira, danças de roda e outras. Ao fim de cada experimentação, foi aberto um espaço para os alunos relatarem oralmente sobre suas experiências com as dinâmicas.

Algo similar entre alunos que participavam das experimentações é que sempre haviam questionamentos sobre o conteúdo aplicado como : (“Ah, então quando dançamos não podemos invadir o espaço do outro?”) , (“ Isso é tempo?”) , (“ Isso é movimento?”) . Momentos de socialização como esses é ideal para que o professor busque resgatar do aluno a teoria aprendida inicialmente em consonância com o que foi vivido por ele na prática.

Diante de tais acepções, é irrefutável que a metodologia do professor de arte seja centrada em cima de um tripé, ressaltando três muito necessários sendo o primeiro o de apresentação teórica, o segundo da experimentação prática e o terceiro de socialização. Neste último, a tarefa do professor é tentar interligar o primeiro e o segundo, visando uma

abordagem que permita ao aluno internalizar o ensino e conseqüentemente resultando em uma aprendizagem prazerosa.

As experiências de intervenções nestas salas nos fizeram ver que ao intervirmos com uma metodologia diferenciada, temos o poder de reconstruir aquele ambiente escolar, e vemos que os alunos se doam de fato a atividade, se sentindo livres e convidados a sentar - se no chão para a confecção, o trabalho foi rico e novo pra eles que conseguiram construir uma concepção de arte diferenciada e que perpassou o campo teórico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões aqui propostas convidam – nos a refletir sobre o tratamento histórico dado ao ensino de Arte em nosso país, ensino esse que há muitos tempos vem sendo marcado pelos métodos tradicionais de educação.

Esses métodos tradicionais já não atendem mais a clientela de alunos criados pelo século da informação, tornando – se apenas obstáculo de aprendizado pois o aluno acaba se privando de conhecer e desenvolver suas habilidades artísticas por considerar o ensino chato, enfadonho, sem significação. Ultrapassar esses obstáculos do ensino dessa área é tarefa dos sujeitos participantes desse processo, uma vez que embora existam documentos que regulamentam o ensino de Arte, esses só ferramentas de orientações que não garante, por conseguinte a efetivação e o alcance do conhecimento artístico, assim sendo é tarefa do professor mediar os saberes afim de que essas orientações trazidas pelos PCNs de Arte não sejam desconsideradas do contexto educativo, isso porque o professor apesar da falta de incentivo ainda é o profissional responsável pelo sucesso ou pelo fracasso da formação social do aluno.

Os professores da atualidade precisam compreender que o ensino de Arte vai muito além do que a transcrição de textos de quadros, ou a leitura de texto sem contextualização. É necessário que essas informações sejam transformadas em conhecimento, e que esse conhecimento possa vir a transformar – se em significação na vida do aluno, tornando – o um sujeito político, crítico, que entende que vivemos em um mundo pluriétnico e que, sobretudo respeite essa diversidade cultural.

Frente a essas acepções, é de fundamental importância que o professor compreenda o valor da arte na educação básica, reconhecendo - a como indispensável na formação dos sujeitos para o exercício da vida, e que isso faça – o assumir uma postura de professor consciente do seu fazer pedagógico, para que assim, este possa vir conceber a teoria como caminho para a criação do conhecimento pratico.

Isso ficou nítido no decorrer dessa pesquisa, onde foi mostrado que a teoria e a pratica são duas faces indivisíveis, ou seja, uma não pode ser desassociada e descontextualizada dentro do processo de ensino, como ainda acontece na escola pesquisada.

Desta forma entendemos que o processo de ensino de Arte esta além dos métodos defasado de ensino e que estes precisam adequar-se a realidade da escola atual, por isso apresentamos nesse estudo um contraste entre metodologias tradicionais que tem como único

suporte de apoio o livro didático, e metodologias que se baseavam na abordagem triangular, que apesar de não ser uma receita prescrita de como alcançar sucesso em uma aula, proporciona ao professor a oportunidade de reciclar seus métodos e atrelar as suas aulas o ato de ler, faz e contextualizar da criança.

O que ficou evidente com essa abordagem é que ela consegue despertar nos alunos um gosto maior da Arte, quebrando o paradigma das aulas somente com base em texto, etc. E o planejamento de toda a aula é de suma importância para que o aluno tenha a oportunidade de ser sujeito participante, atuante em seu processo de ensino, tirando-o de sua comodidade e o levando a um ensino onde ele produza, onde ele cria e constrói seu gosto, suas ações e acima de tudo sua aprendizagem.

Deste modo, a Abordagem Triangular neste estudo é vista como um caminho pelo qual buscamos a descoberta da ação, da criação e da transformação, servindo assim, como uma ferramenta de fortalecimento do ensino de Arte, que rompe com os pragmatismo do ensino tradicionalista que preza por atividades estéreis de reprodução mecânica, com códigos pré – estabelecidos e, a teoria distante da prática.

REFERÊNCIAS

BOGDAN, R. BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação – Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 5.692/71**. Brasília, MEC, 1971.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394/96**. Brasília: Editora do Brasil, 1996.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Volume 6 - Brasília: MEC/SEF, 1997.

BERNARDES, Janaína Antônia Ponciano. OLIVÉRIO, Lucia Oliveira. **Uma breve história do ensino de arte no Brasil**. Volume 1. Batatais: Educação, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 21ª. São Paulo: Cortez, 1994.

SILVA, Tharciana Goulart Da. LAMPERT, Jocielle. **Reflexões sobre a Abordagem Triangular no Ensino Básico de Artes Visuais no contexto brasileiro**. Vol. 5. Revista Matéria-Prima, 2017.

GERHARDT, Tatiana ENGEL. Silveira, Denise Tolfo. [org] **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

PRODANOV, Cleber Cristiano. FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**– 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SILVA, Gislene Santos de Paula e. **A importância do Ensino de Arte no contexto escolar do Ensino Fundamental**. Especialização em Ensino de Artes Visuais. Belo Horizonte: Escola de Belas Artes da UFMG, 2015.

VIEIRA, Marcilio de Souza. **Um olhar sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte: visões, expectativas e diálogos.** Natal: Revista Educação em Questão, v. 26, n. 12, p. 185-197, maio/ago. 2006.

BUBLITZ, Barbara Mariah Retzlaff. **A Proposta Triangular do ensino da Arte e o ciberespaço: indícios da manutenção de um desencontro.** Anais do X Encontro do Grupo de Pesquisa Educação, Arte e Inclusão – 01, 02 e 03 de Dezembro de 2014 Florianópolis – CEART/UDESC – ISSN: 2176-1566.

ENGEL, Guido Irineu. **Pesquisa-ação.** Curitiba: Educar, n. 16, p. 181-191. 2000.

ANEXOS

ANEXO A – Diagnose da escola



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
 PRÓ-REITORIA DE ENSINO
 DISCIPLINA: ESTÁGIO SUPERVISIONADO I
 CARGA HORÁRIA: **90 h/a**

CURSO DE LICENCIATURA EM LINGUAGENS E CÓDIGOS

NOME DO ESTAGIÁRIO: Marta Letícia Meireles Pereira.

DIAGNOSE DA ESCOLA

1. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

Nome da instituição: **Instituto Educacional Cônego Nestor de Carvalho Cunha**

Rede: () estadual (**x**) municipal

Fone: _____

Endereço: **Rua Barão do Rio Branco N°949**

Município: **São Bernardo - Ma** () Zona Rural (**x**) Zona urbana

Turnos de funcionamento da instituição: (**x**) manhã (**x**) tarde (**x**) noite

Quantidade total de turmas: **29**

Níveis educacionais ofertados:

() Educação Infantil () Ensino Fundamental – Anos iniciais

(**x**) Ensino Fundamental – Anos Finais () Ensino Médio

Modalidades de ensino ofertadas:

(**x**) Educação de Jovens e Adultos – EJA () Educação Profissional

() Educação Especial () Educação Indígena () Educação a Distância

Quantidade total de:

Alunos matriculados: **783**

Professores: **41**

Funcionários: **69**

Por turmas: Não Especificadas

Nome do (a) diretor (a): FRANCISCA PEDROSA DE PAZ	
Tempo no cargo: 11 MESES	Nesta escola: 11 MESES
Membros do núcleo gestor/funções:	
NÃO INFORMADO.	
A escola tem alguma experiência de jornada escolar ampliada (Mais educação e/ Escola de Tempo Integral)? Sim () Não (X) Como funciona?	
Regime de trabalho dos docentes: 20 a 40 horas Nº de professores efetivos da escola: 32 Nº de professores temporários /contratados: 9	
Situação de lotação dos professores: Nº de professores lotados apenas: Nesta escola: 0 em 2 escolas: 37 em 3 escolas: 04 em mais de 3 escolas: 00	
Nível de Formação dos professores: Nº de professores com Doutorado: 0 Nº de professores com Mestrado: 0 Nº de professores com Graduação/Licenciatura Plena: 41 Nº de professores com Graduação/Licenciatura em Regime Especial: 0 Nº de professores com Graduação/Bacharelado: 0 Nº de professores com Formação de Nível Médio: 03	
Número total de funcionários: 69 Nº de efetivos: 58 Nº de Contratados/ Terceirizados: 11 Especificar as funções existentes na escola: diretora – coordenadora – professor – vigia – porteiro-auxiliar de serviços gerais, cantineiro(a)	

Qual os dois últimos IDEB da Escola no/na:
ANO: 2013 a) 4ª série/5º ano: b) 8ª série/9º ano: 3,4 c) 3º ano do E.M.
ANO: 2015 a) 4ª série/5º ano: b) 8ª série/9º ano: 3,8 c) 3º ano do E.M.

1. A escola já possui seu Projeto Político Pedagógico? Há quanto tempo? Já foi atualizado? Houve a participação de toda a escola e a comunidade na sua construção/reformulação?

Sim. O PPP da escola existe há 07 anos , e esta em processo de atualização .

2. De posse do projeto, analise sua construção, com ênfase na referencial teórico, metodologia, materiais didáticos, processos avaliativos e proposta curricular das disciplinas de formação do Curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos.

O projeto certamente contempla a importância das disciplinas que compõem o curso de Linguagens e Códigos. Com destaque para a disciplina de Língua Portuguesa, visto que é através do domínio da língua materna que se dá o processo de aquisição de novos e relevantes conhecimentos, que vão ajudar na formação dos alunos.

3. A escola vem desenvolvendo projetos e/ou parceria na execução destes, inclusive quanto à formação continuada de professores? De que forma e com que regularidade?

A escola, através de programas como o PDE, vem ofertando aos docentes oportunidades de formação continuada, dando-se destaque à aquisição e prática de novas metodologias de ensino. A Secretaria de Educação também oferece com regularidade capacitações aos docentes desta instituição de ensino.