

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

Edinéia do Prado de Moura

POSSIBILIDADES NO ENSINO DE ARTES NA
CONTEMPORANIEDADE

Passo Fundo

2017

Edinéia do Prado de Moura

POSSIBILIDADES NO ENSINO DE ARTES NA
CONTEMPORANIEDADE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentada ao curso de Artes Visuais Licenciatura, da Faculdade de Artes e Comunicação, da Universidade de Passo Fundo, como requisito para a obtenção do grau de Licenciatura em Artes Visuais, sob orientação da Ms. Cilene Maria Potrich.

Passo Fundo

2017

Edinéia do Prado de Moura

POSSIBILIDADES NO ENSINO DE ARTES NA CONTEMPORANIEDADE

Trabalho de conclusão de curso apresentada ao curso de Artes Visuais Licenciatura, da Faculdade de Artes e Comunicação, da Universidade de Passo Fundo, como requisito para o obtenção do grau de Licenciatura em Artes Visuais, sob orientação da Ms. Cilene Maria Potrich.

Aprovada em _____ de _____ de _____.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Ms. Cilene Maria Potrich - UPF

Prof^a. Ms Mariane Loch Sbeghen - UPF

Prof^a Ms. Margarida Brandina Pantaleão da Silva - UPF

Dedico este trabalho de conclusão de curso a minha mãe que sempre me apoiou em toda a luta para buscar minhas conquistas e a minha filha que teve a paciência de esperar a mamãe quando estava estudando. Muito obrigado pelo apoio e paciência.

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso teve como objetivo possibilitar a análise, por meio de uma pesquisa qualitativa de estudo de caso com observação participante e análise comparada, dos conhecimentos significativos mediados na disciplina de artes referente a cada metodologia de ensino. Conceituando as abordagens metodológicas encontradas nas escolas públicas e quais estão presentes nas escolas observadas, considerando as referências apresentadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o conhecimento acadêmico na formação do licenciado em artes visuais, o papel da escola na sociedade atual e a finalidade do ensino na vida do educando. A metodologia do ensino da arte que possibilita ao educando um conhecimento significativo, que promova a formação de um cidadão participativo socialmente é aquela que alia conhecimentos teóricos, práticos e integra a arte com a vida cotidiana do aluno, dando ênfase na interpretação de imagens e na contextualização das obras, sendo a metodologia sociointeracionista a mais apta para a finalidade que se quer alcançar com a disciplina de artes.

Palavras-chaves: Ensino da arte. Metodologias. PCNs. Escola. Formação Social.

ABSTRACT

This monograph aims to enable the analysis, through a qualitative study of case study with participant observation and comparative analysis, of the significant knowledge mediated in the arts discipline referring to each teaching methodology. Conceptualizing the methodological approaches found in public schools and which are present in the schools observed, considering the references presented in the national curricular parameters, the academic knowledge in the formation of the licentiate in visual arts, the role of the school in the current society and the purpose of teaching in life of the student. The methodology of art education that enables the learner to acquire a meaningful knowledge that promotes the formation of a socially participatory citizen is one that combines theoretical and practical knowledge and integrates art with the daily life of the student, emphasizing the interpretation of images and contextualization of the works, being the socio-interactionist methodology the most suitable for the purpose that one wants to achieve with the discipline of arts.

Keywords: Teaching of art. Methodologies. PCNs. School. Social Formation.

SUMÁRIO

| | | |
|-----|---|----|
| 1 | INTRODUÇÃO..... | 11 |
| 2 | PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS DO ENSINO DA ARTE..... | 09 |
| 3 | PARÂMETROS QUE BUSCAM RESULTADOS..... | 13 |
| 3.1 | As referências que trilham o caminho da arte..... | 15 |
| 4 | ENSINANDO A ENSINAR..... | 18 |
| 4.1 | A contramão da educação..... | 21 |
| 5 | SOBRE A PESQUISA REALIZADA..... | 23 |
| 7 | METODOLOGIAS DO ENSINO DA ARTE E A FINALIDADE DO CONHECIMENTO DE ARTES NA VIDA DO EDUCANDO..... | 25 |
| 7.1 | Depósito de conteúdos..... | 26 |
| 7.2 | Deixe fruir, deixe criar..... | 28 |
| 7.3 | Unindo saberes..... | 30 |
| 8 | CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 33 |
| | REFERÊNCIAS..... | 35 |

1: INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso tem como principal objetivo possibilitar a análise de que forma as diferentes Metodologias do Ensino da Arte, observadas durante os estágios, possibilitaram ao estudante uma aprendizagem mais significativa?

Para responder esta questão norteadora, fez-se necessário a pesquisa qualitativa de estudo de caso com observação participante e análise comparada, contextualizando teoricamente as metodologias aplicadas nas escolas brasileiras: tradicional, escola nova, tecnicista, libertadora, histórico crítica, bem como as características metodológicas observadas no estágio, que podem ser classificadas em: tradicional, livre expressão e sociointeracionista.

Foram analisadas as referências sobre o ensino da arte segundo o Parâmetro Curricular Nacional que, apesar de não apontar para uma metodologia específica, fornece sugestões sobre conteúdos que podem ser abordados e apontamentos sobre a finalidade que este conhecimento tem na formação do educando.

Contudo, a análise destas informações para a formulação da resposta sobre a questão norteadora, mostrou-se insuficiente, necessitando a complementação de pesquisas sobre quais os conhecimentos que são abordados no curso de licenciatura em Artes Visuais, em específico na disciplina de Metodologia do ensino da arte, qual metodologia que mais está presente nas escolas públicas atualmente e qual o papel da instituição de ensino na sociedade.

Ao cruzar estas informações, pode-se observar uma discordância entre o que é ensinado na faculdade para a formação do docente, o que é almejado pelas referências dos Parâmetros Curriculares Nacionais e o que realmente é posto em prática nas escolas.

A conclusão oferece sugestão sobre qual das metodologias observadas melhor se adequa a disciplina de artes, considerando os parâmetros e a finalidade do conhecimento na formação do educando enquanto cidadão ciente de seu papel social.

2: PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS DO ENSINO DA ARTE

Esta monografia propõe a fundamentação teórica e análise de parte das metodologias de ensino da arte. Não tendo como objetivo elucidar todas as questões sobre o tema abordado, mas apresentar argumentos pertinentes que possibilitem a resolução da pergunta norteadora deste trabalho.

A construção da educação se dá pela integração do educador, educando e o conhecimento. A forma que o educador media o conhecimento precisaria levar em conta a individualidade de cada educando, o assunto que está sendo tratado e a maneira que melhor se adequa ao conteúdo que está sendo ministrado. Esse procedimento poderá ocorrer se o educador conhecer as tendências metodológicas que foram utilizadas ao longo dos anos nas instituições de ensino.

Para compreendermos e assumirmos melhor as nossas responsabilidades como professores de Arte, é importante saber como a arte vem sendo ensinada, suas relações com a educação escolar e com o processo histórico-social. A partir dessas noções poderemos nos reconhecer na construção histórica, esclarecendo como estamos atuando e como queremos construir essa nossa história (FUSARI e FERRAZ 1992, p. 20-21).

Essas tendências metodológicas são as práticas pedagógicas que os professores utilizam para auxiliar a mediação entre o aluno e o conhecimento, como afirmam Traversini e Buaes (2009, p. 145) “são práticas pedagógicas operacionalizadas por meio de conjuntos de atividades escolares propostas pelos professores com vistas a alcançar a aprendizagem de determinados conhecimentos, valores e comportamentos”. São as práticas que podem definir a maneira que o professor se relaciona com o aluno e se este pode assumir uma posição de mediação ou somente de transmissão de conhecimento.

As metodologias podem ser abordadas de diferentes formas, segundo as características que as definem. A Metodologia Tradicional surgida no Brasil no início do século XX como metodologia obrigatória nas escolas de ensino primário e secundário, (correspondente ao ensino fundamental e médio) que priorizava aulas de desenho do natural, desenho decorativo e desenho geométrico, ainda é possível ver sua utilização em algumas escolas na atualidade e se caracteriza pelo professor

sendo a figura principal, “o detentor do conhecimento” que é transmitido para o aluno, como uma “educação bancária”. Na perspectiva de Paulo Freire (2013, p. 81):

Na visão “bancária” da educação, o “o saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a se encontra sempre no outro. O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca.

A Metodologia Tradicional tem como objetivo transmitir o conhecimento, na qual o educando pode ser encarado como um “livro em branco”. Ao aluno caberia a tarefa de absorver a informação, utilizando métodos de repetição e memorização de conteúdos.

Já a Metodologia da Escola Nova surgiu no Brasil a partir de 1930, mas o método só passou a ser estudado e aplicado nas décadas de 50 e 60, em “escolas experimentais”, propondo que a espontaneidade do aluno e seus interesses sejam o enfoque da educação, dando ênfase à expressão da subjetividade e da individualidade, sendo respeitados e valorizados os sentimentos, e os valores e as emoções do estudante.

A Pedagogia da Escola Nova se propõe oferecer condições de expressão artística para instigar ainda mais a criatividade do aluno e acredita que a escola deve proporcionar situações em que o educando possa aprender de forma coletiva para que saiba agir cooperativamente na sociedade quando adulto, como propunha Rodrigues (1971, p. 2) “a formação de um Homem equipado para o convívio amorável - que significa a existência de um espaço coletivo de compreensão maior do amor, a fraternidade entre os povos e para a paz”.

Por outro lado a Metodologia Tecnista surge no Brasil a partir dos anos 60 e 70 com enfoque na especialização técnica. Utilizada atualmente em algumas escolas, tem o intuito, muitas vezes, de qualificar o estudante para o trabalho, sendo que os conteúdos abordados, específicos de cada área, podem não valorizar a relação professor/aluno, como propõe Queiroz e Moita:

O chamado “tecnicismo educacional”, inspirado nas teorias da aprendizagem e da abordagem do ensino de forma sistêmica, constituiu-se numa prática pedagógica fortemente controladora das

ações dos alunos e, até, dos professores, direcionadas por atividades repetitivas, sem reflexão e absolutamente programadas, com riqueza de detalhes. O tecnicismo defendia, além do princípio da neutralidade, já citada, a racionalidade, a eficiência e a produtividade (QUEIROZ ; MOITA, 2007, p. 8).

Essa tendência metodológica propõe formar cidadãos competentes para exercer funções que supram as necessidades do sistema capitalista não se preocupando com mudanças sociais.

Outra Metodologia empregada nas escolas é a Pedagogia Libertadora, apresentada no Brasil entre os anos de 1961 e 1964. Teve como referência o método de Paulo Freire que propõe que o ensino seja também um ato educativo/político. Esta metodologia busca por meio de processos educativos, uma sociedade mais justa, ética, humana e solidária. Nas palavras de Menezes, (2001):

Nesta proposta, a atividade escolar pauta-se em discussões de temas sociais e políticos e em ações sobre a realidade social imediata; analisa-se os problemas, os fatores determinantes e estrutura-se uma forma de atuação para que se possa transformar a realidade social e política. O professor é um coordenador de atividades que organiza e atua conjuntamente com os alunos.

Na proposta da Metodologia Libertadora, o professor e o estudante se integram num processo em que ambos aprendem juntos. O professor media o contato do educando com o conteúdo das disciplinas do currículo e o conhecimento da realidade em que este está inserido, o que pode resultar numa transformação em que o estudante se conhece como um indivíduo social e reconhece e respeita os demais para uma convivência saudável no coletivo.

Outra importante metodologia é a Metodologia Histórico-Crítica, introduzida na educação brasileira entre os anos de 1980 e 1985. Possui como estudiosos e pesquisadores Demerval Saviani e José Carlos Libâneo. Presente em algumas escolas, esta metodologia tem como função integrar conceitos histórico-críticos da educação que influenciaram no desenvolvimento social, resgatando a importância do papel da escola, a sintetização do conhecimento e a reorganização do ensino, como citam Gasparin e Petenucci (2017, p. 4):

Seu método de ensino visa estimular a atividade e a iniciativa do professor; favorecer o diálogo dos alunos entre si e com o professor, sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levar em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, sem perder de vista a

sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos.

Esta pedagogia enfatiza o conhecimento sintetizado na construção de uma sociedade mais humana e responsável, na qual o educando exerça seu papel de cidadão crítico transformador.

Na década de 70 no Brasil, surge entre as metodologias de ensino importantes e cada qual com sua especificidade, mas todas com objetivos de auxiliar uma melhor aprendizagem e uma formação integral dos conteúdos foi criada a metodologia sociointeracionista no Brasil nos anos 80, quando a pesquisadora Ana Mae Barbosa sintetizou a abordagem triangular de ensino da arte propondo que esta metodologia tivesse em três eixos de ensino: o fazer artístico, a leitura e a contextualização obra de arte. Esta metodologia socioiteracionista possibilita a formação do aluno por meio do ensino das quatro linguagens de arte: dança, artes visuais, música e teatro e as experiências do aluno e o saber trazido de fora da escola são considerados importantes, proporcionando ao professor fazer a intermediação entre eles.

Salienta-se que as tendências metodológicas de Ensino da Arte na escola, que serão abordadas nesse Trabalho de Conclusão de Curso, são: a Metodologia Tradicional, a Metodologia Escolanovista e a Metodologia Sociointeracionista.

Para que melhor se possam estabelecer os possíveis fundamentos das metodologias do ensino da arte, se torna necessário a análise dos parâmetros curriculares nacionais.

3: PARÂMETROS QUE BUSCAM RESULTADOS

Para orientar os educadores na escolha da melhor metodologia a ser utilizada visando os melhores resultados, foram criados os Parâmetros Curriculares Nacionais que são referências educacionais utilizadas para garantir que toda a criança e adolescente tenham os mesmos direitos à educação de qualidade, com princípios que norteiam a criação de uma proposta pedagógica adequada, indiferente de sua situação econômica e sua localidade:

[...] constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual (PCNs, 1997, p.10).

Esses parâmetros educacionais foram criados para servirem como base de uma educação mais igualitária, garantindo a abordagem de conteúdos relevantes para a formação de cidadãos cientes de seus direitos e deveres sociais. Contudo, não tem o objetivo de uniformizar a educação de todo o país, pois o Brasil é formado de múltiplas culturas, e a o ensino deve levar em conta essas diferenças culturais, como cita no próprio documento PCNs (1996 p.10)

[...] respeitadas às diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas que atravessam uma sociedade múltipla, estratificada e complexa, a educação possa atuar, decisivamente, no processo de construção da cidadania, tendo como meta o ideal de uma crescente igualdade de direitos entre os cidadãos, baseado nos princípios democráticos.

A proposta que o Parâmetro Curricular Nacional demonstra, é flexível e não é de caráter obrigatório, pois não tem como função o enquadramento de conteúdos e sim a apresentação de referenciais que os professores possam se inspirar para realizar a abordagem metodológica que mais se encaixe na sua disciplina, e nos conteúdos ministrados. Salienta-se que o PCN não sobrepõe a autoridade de ensino do Estado, do Município, das equipes pedagógica e nem interfere na autonomia do professor.

Por sua natureza aberta, configuram uma proposta flexível, a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional empreendidos pelas autoridades governamentais, pelas escolas e pelos professores. Não configuram, portanto, um modelo curricular homogêneo e impositivo, que se sobreporia à competência político-executiva dos Estados e Municípios, à diversidade sociocultural das diferentes regiões do País ou à autonomia de professores e equipes pedagógicas (PCN, 1996, p.10).

A criação dessas propostas presentes no PCN tem como principal fundamento a orientação da educação na formação de pessoas cientes de seu papel social, que pense e interaja de forma crítica na sociedade. Nesse contexto, o Parâmetro Curricular Nacional (1996, p.25), aponta caminhos para adotar a melhor metodologia que priorize a construção de conhecimentos com a argumentação do processo e incentive o espírito crítico que desenvolve a criatividade.

O ensino educacional implica no desenvolvimento social do aluno, demonstrando, por meio dos conteúdos trabalhados e do processo pedagógico adotado, a importância do trabalho coletivo e também a autonomia do educando:

[...]é necessário ter em conta uma dinâmica de ensino que favoreça não só o descobrimento das potencialidades do trabalho individual, mas também, e sobretudo, do trabalho coletivo. Isso implica o estímulo à autonomia do sujeito, desenvolvendo o sentimento de segurança em relação às suas próprias capacidades, interagindo de modo orgânico e integrado num trabalho de equipe e, portanto, sendo capaz de atuar em níveis de interlocução mais complexos e diferenciados (PCN, 1996, p. 25).

Esse objetivo de desenvolvimento social sempre norteou os documentos educacionais escolares, mas estava em descompasso com os objetivos teóricos abordados nas instituições de ensino e as metodologias utilizadas para alcançar esses objetivos. As referências elaboradas no PCN (1996, p. 38) contribuíram para unificar o que é proposto pedagogicamente e o que é trabalhado nos conteúdos, para o desenvolver dessas capacidades, buscando acabar com a contradição entre o que é almejado e o que realmente é alcançado referente ao planejamento educacional.

A organização destes parâmetros curriculares foi elaborada seguindo as propostas curriculares oficiais dos Estados, que estão divididas por disciplinas/ áreas, tratando especificadamente de cada área e da importância da integração entre elas, também abordando temas transversais:

[...] optou-se por um tratamento específico das áreas, em função da importância instrumental de cada uma, mas contemplou-se também a integração entre elas. Quanto às questões sociais relevantes, reafirma-se a necessidade de sua problematização e análise, incorporando-as como temas transversais. As questões sociais abordadas são: ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual e pluralidade cultural (PCN, 1996, p.38).

Os conteúdos ministrados por essas disciplinas/áreas e os temas transversais abordados nas escolas, segundo as propostas presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1996, p.48), devem servir como meio para que o educando desenvolva suas capacidades. Esses conteúdos deixam de ser vistos como a principal função da educação, permitindo, com isso que o educando produza, usufrua de bens culturais, econômicos e sociais com autonomia.

3.1: As referências que trilham o caminho das artes

As propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p.15) referentes à área/disciplina de artes, caracterizou-se por meio de conceitos de apreciação, criação e comunicação, possibilitando ao educando o entendimento e o posicionamento diante de sua e de outras culturas, de conteúdos artísticos e estéticos. Unindo esses saberes, possibilitaria ao aluno interagir na sociedade de forma consciente, conhecendo a sua própria cultura e a de outros povos, abordadas em conteúdos específicos e assuntos transversais, instigando seu senso estético e a criatividade na composição de expressões artísticas.

Os PCNs não apresentam uma metodologia ou proposta curricular sobre o ensino da arte, mas uma reorientação da visão de ensino que outrora era utilizada apenas para o aperfeiçoamento de técnicas ou para a livre expressão de sua personalidade, como cita Arslan e Lavelberg (2006, p. 4):

Propõem-se refletir sobre processos de produção e legitimação da arte e da cultura em uma nova perspectiva [...]. Espera-se que o aluno possa aperfeiçoar e enriquecer suas experiências artísticas e estéticas, edificando progressivamente uma identidade orientada para a participação crítica e responsável na sociedade, com direitos e deveres, ao longo da vida.

O ensino da arte leva o educando a uma percepção de mundo mais abrangente, fazendo compreender de onde vem sua cultura e também forneça informações sobre a cultura de outros povos, tornando o ensino da arte não só uma transmissão de conhecimentos, mas um caminho, que leva o aluno ao respeito pela diversidade presente no mundo globalizado. Partindo desse princípio, o PCN (1998, p.19) afirma que as manifestações artísticas revelam modos de perceber, sentir e articular significados e valores que orientam os diferentes tipos de relações entre os indivíduos na sociedade proporcionando a percepção, a compreensão e a relação destes significados sociais.

Para que esse objetivo seja concretizado, a abordagem metodológica deve guiá-los para tal, utilizando de princípios norteadores ancorados nos três eixos: apreciação, produção e contextualização. Essa proposta pedagógica foi elaborada pela autora Ana Mae Barbosa (PCN 1998, p. 50), já citada em outros capítulos, que orienta o educador a buscar que o aluno produza, referindo-se ao fazer artístico realizado por meio da experimentação e uso das linguagens artísticas, que aprecie a arte, incluindo percepção, decodificação, interpretação, fruição de arte, englobando seus trabalhos, expressões artísticas de seus colegas, de seu cotidiano, obras de artes históricas e contemporâneas, de diversidade cultural. E a contextualização dessas informações obtidas com sua produção, apreciação e a arte presente na história da humanidade.

Esses pressupostos de aprendizagem não necessitam seguir uma ordem de ensino, partindo do simples para o mais complexo ou uma ordem cronológica de tempo, segundo os períodos artísticos. Esse ensino leva em conta o conhecimento que o aluno carrega consigo, interligando com novas informações na formação do conhecimento concreto, fazendo com que este conteúdo realmente faça sentido ao aluno.

A história da arte, por exemplo, não precisa ser apresentada sempre de maneira cronológica para que o aluno aprenda história da arte ou sua cronologia. O importante é que a escola possa ensinar arte com propostas que, além de ensinar variedade e profundidade nos conteúdos, ensinarão ao aluno prosseguir aprendendo por si — como aprender a pesquisar, por exemplo — que garantirão a ele poder aprender por toda a vida (PCN 1998, p. 44).

Portanto, segundo o que foi apresentado até aqui, pelas orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), o ensino de artes deve integrar o

conhecimento empírico do educando, percebendo-se integrante de uma sociedade, possuidor de direitos e deveres, trabalhando valores, atitudes, fomentando a criticidade e coesão. Estes preceitos derivam do trabalho do educador e da comunidade escolar como um todo, e deve integralizar o fazer artístico, que proporcionará o exercício da criatividade, a apreciação da arte em suas mais variadas formas e a contextualização com a história, o que proporciona o reconhecimento por parte do aluno, de que a arte está presente em seu cotidiano e que seu estudo trará benefícios para sua vida dentro e fora da instituição de ensino.

As referências que são contextualizadas nos PCNs poderiam ser alcançadas se o acadêmico, no exercício da profissão de arte educador, colocasse em prática os ensinamentos que são abordados no Curso de Artes Visuais Licenciatura. Para conceituar sobre esse assunto se torna necessário explanar um breve relato sobre o curso em questão.

4: ENSINANDO A ENSINAR

Para que o ensino da arte na escola seja mediado de forma a se construir um conhecimento significativo é fundamental que o profissional seja qualificado por meio de curso específico. O Curso de Artes Visuais Licenciatura da Universidade de Passo Fundo, da Faculdade de Artes e Comunicação, oferece ao acadêmico o referencial para o exercício da profissão de docente de Artes Visuais. Alia ensinamentos teóricos e práticos, possibilitando ao aluno o conhecimento necessário para ingressar na profissão de arte-educador. Entre as diversas disciplinas que o curso de artes visuais licenciatura aborda, encontra-se a disciplina de Metodologia do Ensino da Arte.

Esta disciplina tem como principal objetivo, apresentar as metodologias utilizadas ao longo da história da educação brasileira orientando o aluno na escolha da metodologia que melhor se adapte aos anseios educacionais contemporâneos, referentes ao ensino da arte nas escolas, integrando os conhecimentos adquiridos durante o curso com a realidade encontrada nas instituições escolares, como Potrich cita no objetivo do plano de ensino da disciplina:

Auxiliar o discente a sistematizar experiências, conteúdos, técnicas e demais informações e conhecimentos em artes visuais obtidos ao longo do curso para o futuro exercício da profissão de docente de artes. Desafiar o estudante a realizar um projeto de seis aulas, seguindo um eixo temático previamente pesquisado para aplicá-lo com um grupo de alunos em espaços formais ou não formais de educação. Ler e analisar resultados de pesquisas no ensino de arte, bem como refletir sobre as principais propostas contemporâneas no ensino e prática de arte-educação (POTRICH, 2015).

Apesar da disciplina apontar um caminho para o futuro docente, este acadêmico, ao ingressar na sua área de trabalho possui a autonomia de escolher qual das metodologias que mais se encaixa nas suas aulas, observando as características de seu público alvo.

A disciplina propõe a criação de planos de aula, seguindo um tema escolhido pelo professor a partir de observações e ou juntamente com seus educandos. A sequência de aulas deverá abordar este tema em diversos aspectos, utilizando a história da arte, as técnicas de desenho, escultura, pintura e demais teoria que o acadêmico apreende em outras disciplinas no decorrer do curso de licenciatura. Esta proposta que segue um tema gerador produzindo um projeto é apresentada pelo

autor espanhol Fernando Hernandez. A metodologia abordada por este projeto busca trazer a interdisciplinaridade para dentro da sala de aula, integrando todas as disciplinas a trabalharem o mesmo assunto na sua competência.

Esses projetos buscam transformar o educando em um agente pesquisador, que procura por respostas juntamente com o educador, sem perder o foco nos diferentes princípios de ensino, com aulas expositivas, trabalhos em grupo, individuais e toda forma que possa ajudar o aluno a encontrar essas respostas indagadas pelo projeto.

Em específico na área de artes, esta abordagem metodológica se refere ao ensino da cultura visual, que é o estudo da imagem como eixo central, no cotidiano e nas artes. Esses estudos abordam as diversas formas de visão de signos e imagens visuais na vida e como compreendê-las.

A expressão cultura visual refere-se a uma diversidade de práticas e interpretações críticas em torno das relações entre as posições subjetivas e as práticas culturais e sociais do olhar. (...) do movimento cultural que orienta a reflexão e as práticas relacionadas a maneiras de ver e de visualizar as representações culturais e, em particular, refiro-me às maneiras subjetivas e intrasubjetivas de ver o mundo e a si mesmo (HERNÁNDEZ, 2007, p. 22.).

A “cultura visual” instiga o educando a buscar, a pesquisar e a relacionar o objeto/imagem apropriando-se do sentido que esta imagem traduz, integrado com sua vida e seu conhecimento, como cita Tourinho (2011, p. 06): “A cultura visual assume que a percepção é uma interpretação e, portanto, uma prática de produção de significado que depende do ponto de vista do observador/espectador em termos de classe, gênero, etnia, crença, informação e experiência sociocultural.” Desta maneira, segundo Tourinho (2011, p.06) se torna possível que o aluno compreenda não somente a arte de modo concreto e também o modo de ver, sentir e imaginar na percepção que o objeto proporciona.

Outra disciplina importante na vida acadêmica é a disciplina de Estágio Supervisionado, que também compõem a grade curricular do curso de licenciatura em Artes Visuais Licenciatura. Ao realizá-lo, o futuro educador tem a possibilidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos na faculdade, podendo vivenciar a profissão que escolheu e observar a realidade que irá se deparar na escola e na sociedade, além de proporcionar que o aluno tenha contato com o profissional já formado nesta área, observando assim suas ações metodológicas.

Esta disciplina de Estágio Supervisionado está presente em quatro módulos, sendo que o Estágio Supervisionado I, que ocorre no quinto semestre, possibilita que o acadêmico, por meio de orientação sobre conteúdos, práticas e metodologias, realize uma experiência num ambiente não formal, podendo ser grupo de jovens, grupo de terceira idade, grupo de amigos, no qual o futuro educador coloca em prática os projetos de aulas realizados na disciplina e percebe outros caminhos que pode seguir fora da instituição de ensino.

Na disciplina de Estágio Supervisionado II, que ocorre no sexto semestre do Curso de Artes Visuais Licenciatura, tem como finalidade a criação do projeto de aula que será aplicado na instituição de ensino que o acadêmico escolher, bem como a observação de aulas de ensino fundamental e médio para situar o futuro arte educador na realidade escolar.

O Estágio Supervisionado III e IV refere-se à prática do ensino nas instituições educacionais, na qual o aluno exercerá a função de professor, ministrando aulas para o ensino fundamental anos finais e ensino médio. Este estágio é a oportunidade que o acadêmico tem de vivenciar a rotina e o funcionamento da escola, os desafios enfrentados pelos educadores e tem o contato com os educandos.

O acadêmico, nestas duas etapas finais do estágio, pode contextualizar a educação brasileira, o que possibilita o entendimento sobre diversas questões referentes ao ensino na atualidade. Neste próximo capítulo, aborda-se esta realidade educacional.

5: A CONTRAMÃO DA EDUCAÇÃO

Apesar de muitos arte-educadores parecerem qualificados, possuindo o conhecimento acadêmico necessário para exercer a profissão de forma satisfatória, observando as referências pedagógicas dos PCNs e escolhendo a melhor metodologia de ensino, no anseio de proporcionar uma educação de qualidade, este profissional pode se deparar com uma escola de ensino tradicional.

Muitas vezes esta metodologia ainda é está presente nas escolas, tendo o professor como detentor do conhecimento e desconsiderando os conhecimentos já construídos pelo estudante. Paulo Freire aponta que:

Fala-se quase exclusivamente do ensino dos conteúdos, ensino lamentavelmente quase sempre entendido como transferências do saber. Creio que uma das razões que explica este descaso em torno do que ocorre no espaço-tempo da escola, que não seja atividade ensinante, vem sendo uma compreensão estreita do que é educação e o que é aprender (FREIRE, 2002. p. 49).

Essa tendência pedagógica parece presa a antigos conceitos educacionais e pode acabar por minar qualquer tentativa de reorganização escolar para alcançar melhores resultados, possibilitando o acúmulo de conteúdos, a doutrinação e a passividade do educando perante o ensino. O educando pode receber estes conteúdos de forma passiva, memorizando através de exercícios repetitivos. Não problematiza, não critica e não pensa por si só. A educação doutrinadora e a proposta de “uma escola sem partido”, que busca banir qualquer informação sobre política, busca a formação de cidadãos alienados, pois como cita Brandão:

A ideia de que não existe coisa alguma de social na educação, de que, como a arte, ela é “pura” e não deve ser corrompida por interesses controles sociais, pode ocultar o interesse político de usar a educação como uma arma de controle e dizer que ela não tem nada a ver com isso (BRANDÃO, 2001. p. 72).

Embora muitos estudiosos tenham formulado conceitos, dissertações acerca de uma reestruturação educacional, a instituição de ensino parece continuar seguindo conceitos de ensino de décadas atrás, se distanciando cada vez mais do educando e dos anseios da sociedade contemporânea, assim, Cortella (2016) comenta que os alunos são do sec. 21, enquanto os educadores são do sec. 20 e as

disciplinas e metodologias do séc.19 o que poderia se tornar um grande momento no futuro, acaba deixando a educação fincada num passado resistente.

Entretanto, há escolas que tentam realizar um trabalho qualificado, que proporcione aos seus alunos os subsídios necessários para a transformação social, que contribua para sua formação como ser humano, priorizando o pensamento autônomo e crítico, como afirma Alves:

O conhecimento é uma árvore que cresce da vida. Sei que há escolas que têm boas intenções e que se esforçam para que isso aconteça. Mas as suas intenções são abortadas porque são obrigadas a cumprir o programa. Programas são entidades abstratas prontas, fixas e com ordem certa. Ignoram a experiência que a criança está vivendo. (ALVES, 2003, p. 49 e 51).

Aparentemente esses desejos acabam por ficar apenas nos documentos escolares, pois essas instituições devem seguir um programa de conteúdos e esses programas continuam seguindo modelos ultrapassados deixando o ensino descompassado, na contramão de uma educação atualizada.

Para a análise de todas as informações coletadas, será abordado, no próximo capítulo, a metodologia de trabalho utilizada nesta monografia.

6: SOBRE A PESQUISA REALIZADA

O tema do trabalho de conclusão de curso trata da questão norteadora: De que forma as diferentes Metodologias do Ensino da Arte, observadas durante os estágios, possibilitaram ao estudante uma aprendizagem mais significativa?

Para tentar responder esta indagação, se fez necessário uma pesquisa qualitativa de estudo de caso, com observação participante e análise comparada sobre as observações realizadas nos estágios.

O método de pesquisa qualitativa possui uma abordagem metodológica que tem o pesquisador como principal instrumento de investigação e as informações colhidas pela pesquisa são analisadas a partir da obtenção de dados que pode se dar através de observações, entrevistas e ou questionários. Referente a isso, Silveira e Córdova comentam:

Na pesquisa qualitativa, o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas. O desenvolvimento da pesquisa é imprevisível. O conhecimento do pesquisador é parcial e limitado. O objetivo da amostra é de produzir informações profundadas e ilustrativas: seja ela pequena ou grande, o que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações (SILVEIRA ; CÓRDOVA, 2009, p. 32).

O estudo de caso refere-se á análise do objeto estudado, tendo como parâmetro principal o conhecimento deste objeto, enfatizando a interpretação e retratando a realidade da pesquisa, utilizando-se de fontes de informações que venham a ser pertinentes na pesquisa, como propõe Ponte:

Um estudo de caso visa conhecer uma entidade bem definida como uma pessoa, uma instituição, um curso, uma disciplina, um sistema educativo, uma política ou qualquer outra unidade social. O seu objetivo é compreender em profundidade o “como” e os “porquês” dessa entidade, evidenciando a sua identidade e características próprias, nomeadamente nos aspectos que interessam ao pesquisador. É uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, pelo menos em certos aspectos, procurando descobrir a que há nela de mais essencial e característico e, desse modo contribuir para a compreensão global de um certo fenômeno de interesse (PONTE, 2006, p. 112).

O relato das observações tem um papel importante na monografia, pois, partindo destas informações que surgiu a pergunta. Ao se contextualizar este método de pesquisa, Lücke e André (2000, p. 26) dizem que a observação possibilita que o pesquisador tenha um contato pessoal e estreito com o fenômeno pesquisado, tendo uma experiência direta que é o melhor teste de verificação da ocorrência de um determinado fenômeno.

Nestas observações foram encontradas três abordagens metodológicas distintas: a metodologia tradicional, a metodologia de livre expressão e a metodologia sociointeracionista.

Esta diferença sobre as mediações do conhecimento na área de artes e quais seriam os objetivos e a finalidade que esta situação resultou, foram a peça chave que instigou a questão norteadora desta monografia.

Para chegar a possíveis conceitos referentes a este trabalho, foi necessário realizar, além da pesquisa qualitativa de estudo de caso com observação participante, a análise comparada das metodologias do ensino da arte observadas.

Fez-se necessária a explanação conceitos sobre metodologia, as abordagens metodológicas presentes nas escolas públicas, as referências que os parâmetros curriculares propõem, o conhecimento acadêmico sobre as metodologias do ensino da arte, mediados na formação docente e a situação das escolas atualmente como influenciadoras sociais, para possibilitar o apontamento de possíveis aprendizagens significativas, partindo das metodologias estudadas.

Trata-se, neste próximo capítulo, da análise dos dados coletados e a contextualização das metodologias do ensino da arte e seus objetivos educacionais.

7: METODOLOGIAS DO ENSINO DA ARTE E A FINALIDADE DO CONHECIMENTO DE ARTES NA VIDA DO EDUCANDO

A experiência de observação que o estágio proporciona ao acadêmico de licenciatura em Artes Visuais é primordial para que o mesmo tenha o contato com seu público alvo, conheça o funcionamento da instituição escolar, a realidade vivenciada pelo professor e todos os desafios que serão encontrados futuramente quando for exercer seu ofício.

É portanto, o Estágio, uma importante parte integradora do currículo, a parte em que o licenciando vai assumir pela primeira vez a sua identidade profissional e sentir na pele o compromisso com o aluno, com sua família, com sua comunidade com a instituição escolar, que representa sua inclusão civilizatória, com a produção conjunta de significados em sala de aula, com a democracia, com o sentido de profissionalismo que implique competência - fazer bem o que lhe compete (ANDRADE, 2005, p. 2).

O estágio é a oportunidade que o estudante tem de pôr em prática todos os conhecimentos adquiridos durante a formação acadêmica, servindo como forma de crescimento, amadurecimento da escolha feita ao ingressar no curso e experimentação de seu aprendizado para realizar com êxito a profissão escolhida.

Por meio do estágio realizado a partir do quinto semestre do Curso de Artes Visuais Licenciatura, se observou situações metodológicas distintas nas instituições de ensino, que levam a indagar como está sendo trabalhada a disciplina de artes visuais nas escolas e qual seria a possibilidade de ministrar a disciplina de artes que possibilite desenvolver adequadamente os conteúdos de artes visuais. Pela observação feita nos estágios percebeu-se certa desvalorização da disciplina por parte de alunos e até mesmo por alguns professores, talvez por não compreenderem a importância da arte na história da humanidade e mesmo em seu cotidiano. Os alunos não fazem relações e por isso não encontram vínculos entre a arte e a sua realidade e, muitas vezes, pode ser consequência de como o professor está ministrando as aulas.

7.1: Depósito de conteúdos

Uma das instituições de ensino fundamental que se realizou a observação, situada no município de Soledade em um bairro periférico da cidade, composta por 285 alunos de classe média baixa, 28 professores, 6 funcionários e 4 oficineiros, com horário de funcionamento nos turnos manhã e tarde. Nesta escola ocorreu a troca de professores e houve o questionamento por parte dos educandos, referente à metodologia utilizada pelo novo professor, sobre a realização dos trabalhos solicitados e do vínculo teórico abordado com a proposta prática, pois a professora anterior, que possuía a graduação em Economia Doméstica, apenas propunha atividades com pintura em desenhos prontos e algumas técnicas mistas descontextualizadas. Foi possível observar que os alunos desconheciam a importância da arte na história da humanidade e ignoravam o papel da arte para sua vida e para a sociedade.

A metodologia utilizada pela professora anterior apresentou como característica: a memorização por meio da repetição, a cópia e a transferência de conhecimento, baseava-se no modelo metodológico tradicional:

Os pressupostos da aprendizagem são fundamentados na receptividade dos conteúdos e na mecanização de sua recepção. A aprendizagem se dá por meio da resolução de exercícios e da repetição de conceitos e recapitulação do saber adquirido sempre que necessário for reavivá-lo na mente (SÁ, 2014).

O método de ensino tradicional possivelmente esteve presente na educação brasileira, desde o “descobrimento”, em que as aulas de artes eram voltadas para a elite da sociedade. Somente quem possuía condições financeiras, poderia estudar nas instituições de ensino de artes, que se dedicavam a treinar seus alunos no desenvolvimento de desenhos através da reprodução, como cita Martins (1998, p.10), “o ponto forte dessa escola era o desenho, com a valorização da cópia fiel e a utilização de modelos europeus.” Não havia a valorização da cultura nacional, seus alunos não eram estimulados a criar suas próprias expressões artísticas. A metodologia aplicada nessas escolas de artes seguia um padrão determinado.

A partir dessa época temos uma história do ensino da arte com ênfase no desenho, pautada por uma concepção de ensino autoritária, centrada na valorização do produto e na figura do professor como dono absoluto da verdade. [...] Ensinava-se a copiar modelos- a classe toda apresentava o mesmo desenho – e o objetivo do professor era que seus alunos tivessem boa coordenação motora, precisão, aprendessem técnicas, adquirissem hábitos de limpeza e ordem nos trabalhos e que estes, de alguma forma, fossem úteis na preparação para a vida profissional [...] (MARTINS, 1998, p.11).

As técnicas abordadas tinham como objetivo de treinar o aluno para a prática e perfeição das reproduções artísticas. Os anos se passaram e outras abordagens metodológicas foram utilizadas nas aulas de artes, com diferentes objetivos a serem alcançados. Mas a metodologia tradicional ainda se mantém ativa em diversas instituições de ensino e é empregada por diversos educadores, os quais valorizam a reprodução, o uso de estereótipos nas aulas, falta de ligação do conteúdo com a realidade, como demonstra Lück (2010, p. 14):

Escolas concentram seus esforços apenas na reprodução do conhecimento”, o que, pode acarretar em uma visão fragmentada e com poucos significados se considerarmos que a interdisciplinaridade procura engajar professores numa prática coletiva. [...] dar importância ao conteúdo em si e não à sua interligação com a situação da qual emerge, gerando a já clássica dissociação entre teoria e prática: “o que se aprende na escola não tem nada a ver com a realidade [...]”.

O educador, na tendência tradicional desconsidera os conhecimentos anteriores que o estudante possa apresentar, acreditando que esse aluno seja um banco onde ele deposita o conhecimento, como refere Paulo Freire (1979, p 69):

O professor ainda é um ser superior que ensina a ignorantes. Isto forma uma consciência bancária. O educando recebe passivamente os conhecimentos, tornando-se um depósito do educador. Educa-se para arquivar o que se deposita.

Este professor, denominado por Freire como “professor bancário”, enfatiza o depósito de conhecimentos sem dar a utilidade e a ligação com a realidade do educando, tornando o aprendizado desinteressante. O meio com que a abordagem metodológica é realizada, sem que mostre uma ligação com seu cotidiano, sem que haja um propósito para aplicar esse conhecimento seria o principal motivo para que o aluno desvalorize o aprendizado artístico.

7.2: Deixe fruir, deixe criar

Aqui vamos relatar outra experiência vivenciada nas observações de aulas de artes visuais referentes ao estágio realizado no oitavo semestre do curso de artes visuais. Desta vez foi numa escola situada no centro do município de Soledade, composta por 61 professores, 717 alunos oriundos do interior e arredores e 15 funcionários. O horário de funcionamento é nos turnos da manhã, tarde e noite, com ensino fundamental, ensino médio e EJA. Na observação foi possível constatar que a metodologia utilizada é totalmente diferente da anterior. A professora, com formação em Educação Artística Licenciatura Curta, utilizava o enfoque na “livre criação” de seus alunos, não se apropriando do embasamento teórico específico da arte. Percebeu-se que os alunos não faziam ligação entre os trabalhos realizados e a realidade. Os trabalhos propostos eram de “livre expressão”, sem o apoio teórico oferecido pela história da arte. O resultado eram alunos desinteressados, pois não encontravam sentido para a realização das atividades artísticas. Não havia a exposição de nenhum dos trabalhos realizados pelos educandos nos espaços da instituição de ensino. Foi possível perceber que mesmo a profissional não valorizava sua disciplina. Essa forma de trabalho poderia se encaixar na Metodologia Escolanovista, pois de acordo com Santomauro (2009) em seu texto: “O que ensinar em artes”: “a valorização da criação e a utilização dos mais variados materiais sem ter a interferência e orientação do professor e sem o enfoque no resultado” se encaixa na metodologia de livre expressão. Contudo, houve uma controvérsia na abordagem desta metodologia Escolanovista, que se desviou de seu objetivo, referente a isso, Schramm (2012) comenta:

Se por um lado esses aspectos foram importantes para o rompimento com os padrões estéticos e metodológicos tradicionais, por outro, criou-se uma postura não-diretiva, onde tudo em arte era permitido em nome da livre-expressão. A preocupação em Artes Visuais passa a ser como o "desenho livre" e o conhecimento é deixado de lado, caindo no espontaneísmo. Seu objetivo principal é o desenvolvimento da criatividade. Porém, na tentativa exagerada de busca da criatividade do aluno, muitos professores desviam-se da real proposta da Escola Nova.

A conduta da professora que foi observada no estágio, na mediação da disciplina de artes visuais pode se comparar a esse equívoco sobre a Metodologia

da Escolanovista, pois as atividades não seguiam uma proposta, apenas um *Laissez-faire* (deixar fazer).

Essa metodologia de “livre expressão” surge em contrapartida à metodologia tradicional que valorizava a reprodução, surgia a abordagem metodológica Escola Nova que, segundo Schramm (2012) “[...] tem seus objetivos centrados no aluno. Os educadores que adotam essa concepção acreditam em uma sociedade mais justa e igualitária, na qual caberia à educação adaptar os estudantes ao seu ambiente social.” Essa tendência voltava seus objetivos para a livre expressão do educando, sua criação e criatividade pessoal, deixando o papel do professor de apenas orientar seu resultado.

Essa nova abordagem de ensino acreditava que o conhecimento empírico do educando seria o suficiente para que o mesmo se expressasse artisticamente, como afirma Fusari e Ferraz (1992, p. 28) “Do ponto de vista da Escola Nova, os conhecimentos já obtidos pela ciência e acumulados pela humanidade não precisariam ser transmitidos aos alunos, pois acreditava que, passando por esses métodos, eles seriam naturalmente encontrados e organizados”. A livre-expressão passou a ser o principal objetivo da Escola Nova, na qual a arte passou a ser expressada e não ensinada.

A abordagem da Escola Nova se apresentava mais democrática que a metodologia tradicional, mais humanizada, que valorizava a relação professor e aluno, sendo mais justa e sem divisão de classes sociais. Contudo seus objetivos foram se modificando e o conhecimento de arte não foram valorizados, Schramm em seu artigo, afirma que:

Se por um lado esses aspectos foram importantes para o rompimento com os padrões estéticos e metodológicos tradicionais, por outro, criou-se uma postura não-diretiva, onde tudo em arte era permitido em nome da livre-expressão. A preocupação em Artes Visuais passa a ser como o "desenho livre" e o conhecimento é deixado de lado, caindo no espontaneísmo. Seu objetivo principal é o desenvolvimento da criatividade (SCHRAMM, 2012).

A criatividade e a expressão do educando passou a ser o centro das atenções, mas o conhecimento, que traz significado histórico á arte é completamente abandonado, como foi possível observar neste estudo de caso.

7.3: Unindo saberes

Ao realizar as atividades de observação de estágio que é realizado no sexto semestre do Curso de Artes Visuais Licenciatura numa terceira instituição, situada no centro do município de Soledade, formada por 62 professores, 15 funcionários e 913 alunos de classe média alta, que frequentam desde o ensino fundamental, médio e técnico, nos horários da manhã, tarde e noite observou-se que as aulas seguiam uma metodologia diferente das observadas nas outras duas situações anteriores. Esta educadora, com formação em artes visuais Licenciatura, tinha aula com propostas inteligentes, adequadas para o ensino do conteúdo de artes, onde unia conhecimentos práticos e teóricos, fazendo com que seus alunos se interessassem, interagissem e aprendessem com os conteúdos abordados. Além disso, a postura da professora, em relação aos conteúdos abordados nas aulas de artes, era o oposto da primeira e da segunda situação.

A comunidade escolar também parecia se envolver nos trabalhos e a escola valorizava a disciplina, oferecendo espaços de exposições dos resultados das atividades propostas realizadas pelos educandos. Os trabalhos eram realizados com os mais diversos tipos de materiais e construídos pelos próprios alunos, favorecendo assim o desenvolvimento criativo e fazendo com que houvesse a interação social entre a arte e o cotidiano vivenciado por eles. Esta metodologia em questão poderia ser classificada como sóciointeracionista, pois:

A experiência do aluno e o saber trazido de fora da escola são considerados importantes e o professor deve fazer a intermediação entre eles. O ensino é baseado em três eixos interligados: produção (fazer e desenvolver um percurso de criação), apreciação (interpretar obras artísticas) e reflexão sobre a arte (contextualizar e pesquisar). Apesar dessa divisão, não deve haver uma ordem rígida ou uma priorização desses elementos ao longo do ano letivo (SANTOMAURO, 2009).

Para uma melhor compreensão da Pedagogia Sociointeracionista, é possível dizer que, como a sociedade vive em constante mudança, a educação acompanha essa constante evolução e busca adaptar-se a novos anseios. Baseando-se nestas modificações sociais, surgiu um método de ensino que buscou dar mais sentido as aulas de artes. Essa metodologia tratou de unir pontos importantes do conhecimento

de artes e a expressão artística do educando, inspirado no modelo educacional de Vygotsky que, segundo Rezende (2013)

[...] propõe, no caso do ensino da arte, que haja uma valorização da produção pelo próprio autor (o aluno), reflexão de suas ações e significados, além do desenvolvimento da sensibilidade estética. Isto tudo articulando como os contextos históricos, sociais e culturais.

Nesta situação educacional, além do objetivo de levar o educando a se expressar criativamente, havia uma proposta de pensamento crítico social, que unisse não só a expressão, como o conhecimento teórico e seu papel na sociedade.

O ensino da arte no Brasil, a partir dos anos 80, tomou outro rumo, quando a pesquisadora Ana Mae Barbosa sintetizou a abordagem triangular de ensino da arte, que propôs englobar vários pontos de ensino e aprendizagem como a contextualização histórica, a apreciação artística e o fazer artístico. A abordagem triangular sintetiza-se nestes três eixos, da leitura, contextualização e produção artística, segundo Vasconcelos:

O eixo da produção, envolvendo ações de configuração, nomeando não apenas ações e instrumentos artísticos que caracterizam e fornecem ligações de criação com as linguagens aos quais eles podem ser utilizados. O eixo da leitura, com as conversas, diálogos com as obras de arte e imagens que possibilitam a referência simbólica, de objetos a artefatos culturais e espaços públicos. O eixo da contextualização, abarcando ações educativas reflexivas, que focalizam os diversos contextos nos quais a Arte está inserida, seja envolvendo questões históricas, culturais, circunstanciais ou memórias de vida (VASCONCELOS, 2011, p. 83).

A abordagem da proposta triangular buscou unificar os princípios de ligação com seu cotidiano numa visão crítica da sociedade. A proposta metodológica sintetizada por Ana Mae Barbosa foi utilizada como base para o desenvolvimento dos PCNs, onde consta:

Realizar produções artísticas individuais e/ou coletivas, nas linguagens das artes [...] analisando, refletindo e compreendendo os diferentes processos produtivos, com seus diferentes instrumentos de ordem material e ideal, como manifestações socioculturais e históricas (PCN, 1996, p.174).

Apreciar produtos de arte, [...], desenvolvendo tanto a fruição quanto a análise estética, conhecendo, analisando, refletindo e compreendendo critérios culturalmente construídos e embasados em conhecimentos [...] (PCN, 1996, p.177).

Analisar, refletir, respeitar e preservar as diversas manifestações da arte em suas múltiplas linguagens [...] interagindo com o patrimônio nacional e internacional, que se deve conhecer e compreender em sua dimensão sócio histórico (PCN, 1996. p.179).

Essa abordagem da proposta triangular é aplicada nas aulas de artes em diferentes instituições, mas como é uma proposta, ela é mediada conforme o entendimento do educador, ressaltando que as outras abordagens pedagógicas ainda estão presentes em algumas escolas, pois uma proposta não estingue outra e não se pode desqualificá-las sabendo que uma coexiste com a outra e são aplicadas de acordo com a escolha da qual melhor se adapta ao professor.

O educador precisa estar ciente de seu papel social e de como a prática metodológica interfere na aceitação do aluno referente à disciplina e ao próprio professor de artes. Pois como o educando poderá valorizar uma prática artística, se o educador não a valoriza, não se propõe a buscar novos meios e a se especializar, acompanhando as mudanças sociais.

8: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todas as metodologias abordadas nesta monografia trazem ensinamentos ao educando. Sejam eles técnicos, de qualificação, de treinamento da motricidade, de expressão de sua personalidade e sentimentos através da arte ou de forma integrada a conceitos históricos e contextualizada com a sociedade atual.

Estas metodologias possivelmente estão presentes nas escolas brasileiras e podem ser adotadas pelos professores de artes, já que não se possui uma regra para seguir, sobre quais metodologias poderiam ser mais adequadas a determinada disciplina, e a que mais traria conhecimentos significantes para os alunos.

Ao analisar as informações apresentadas nesta monografia e vivenciar o ensino da arte no dia a dia, pode-se apontar que na educação, o ensino da arte tem o papel de oportunizar o desenvolvimento imaginário, a percepção através da observação da sociedade na qual o educando está inserido e a transformação para uma realidade desejada. O aluno que tem oportunidade de fazer, contextualizar e apreciar as diversidades encontradas nas linguagens artísticas pode ter o desenvolvimento perceptivo mais apurado e uma melhor compreensão de mundo.

As metodologias utilizadas por professores, nas aulas de artes visuais, podem transcender o período de formação educacional do aluno, influenciando na conduta deste perante a arte, por toda sua vida. Pois, se o educando se transfere de uma instituição de ensino para outra, pode levar consigo o estigma criado por uma metodologia ultrapassada, que não o possibilitou reconhecer a importância do ensino da arte para sua trajetória de aprendizagem e nem como a arte está presente em seu dia a dia, podendo tornar o ensino de artes desinteressante e sem propósito.

Entretanto, se a metodologia segue uma prática adequada unida a teoria, apresenta sentido a este conhecimento, fazendo a ligação com a sociedade e estimulando o aluno a conhecer outras culturas e o meio social que faz parte, se apropriando dos conhecimentos que a disciplina de artes proporciona e o saber do próprio aluno, o fará se interessar, interagir e compreender o papel da arte na sociedade.

Esse educando saberá abordar os mais variados assuntos, sabendo se posicionar de forma crítica e ativa, utilizando os ensinamentos ofertados pelas práticas e teorias artísticas, encontrando propósito para seu conhecimento.

Estas finalidades só poderão ser alcançadas se a metodologia do professor for adequada para isso, que problematize, que oportunize a discussão e análise do contexto social do aluno, que instigue a criatividade e a mudança em seu dia a dia. Estas características metodológicas estão presentes na Metodologia Sociointeracionista, pois se integra ao fazer artístico, a análise e a contextualização das obras de arte, trazendo sentido as aulas de artes.

O arte educador tem um papel fundamental na vida educacional do aluno, mais importante do que o próprio imagina. A principal função do docente é de fomentar a busca incessante de conhecimentos no estudante, de demonstrar a importância do ensino que ele está mediando e fazer isso com o amor e a dedicação necessária. Quando o professor valoriza seu próprio trabalho e busca se aperfeiçoar, estimula que o educando visualize a disciplina por outro viés.

Unindo a forma metodológica á um professor que ame sua profissão, que busque a transformação social, que é o papel principal da educação, possivelmente teremos um terreno fértil para o ensino da arte de qualidade e significância.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubens. *A escola que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir*. 10. ed. Campinas, SP: Papirus Editora, 2007.

ANDRADE, Arnon Mascarenhas de Andrade. O estágio supervisionado e a práxis docente. In: SILVA, Maria Lucia Santos Ferreira da. (Org.). *Estágio curricular: contribuições para o redimensionamento de sua prática*. Natal: EdUFRN, 2005. Disponível em: < www.educ.ufrn.br/arnon/estagio.pdf > ; Acesso em: 02 nov. 2017.

ARSLAN, Luciana Mourão. IAVELBERG, Rosa. *Ensino da arte*. 1. ed. São Paulo. Cengage Learning, 2006.

CORTELLA, Mario Sergio. *Mario Sergio Cortella analisa a educação e os rumos da nação brasileira*. Pioneiro, 2016. Disponível em: < <http://pioneiro.clicrbs.com.br/rs/cultura-e-tendencias/almanaque/noticia/2016/04/mario-sergio-cortella-analisa-a-educacao-e-os-rumos-da-nacao-brasileira-5780110.html> > acessado em 12 nov. 2017.

FAZENDA, Ivani C. A. (org.) *Didática e interdisciplinaridade*. 13. ed. São Paulo: Papirus, 2008.

FEITOSA, Sonia Couto Souza. *O método Paulo Freire*, 1999. Disponível em: < w3.ufsm.br/regina/metodo_paulo_freire.doc > acessado em: 02 nov. 2017.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 54° ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

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

_____, Paulo. *Pedagogia da autonomia-saberes necessários á prática educativa*. São Paulo – SP. Paz e Terra, 2002.

FUSARI, Maria F. R.; FERRAZ, Maria H. C. T. *Arte na educação escolar*. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. *Arte na educação escolar*. São Paulo: Cortez, 1992.

GSPARIN, João Luiz. PETENUCCI, Maria Cristina. *Pedagogia histórico crítica: da teoria à prática no contexto escolar*, 2017. p.4. Disponível em: < <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-8.pdf> > acessado em: 11 nov. 2017.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Catadores da cultura visual: transformando fragmentos em nova narrativa educacional*. Porto Alegre: Mediação, 2007.

HOFFMANN, Jussara. *Grandes pensadores em educação: o desafio da aprendizagem, da formação moral e da avaliação*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítica-social dos conteúdos*. 8. ed. São Paulo: Loyola, 1989

LÜCK, H. *Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos*. Rio de Janeiro: Vozes, 2010

LÜDKE, Menga. ANDRÉ, Marlí E. A. *Pesquisa em educação – abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU 2001

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. *Didática do ensino da arte: poetizar, fluir e conhecer arte: A língua do mundo Poetizar, fluir e conhecer arte*. São Paulo: FTD SA, 1998.

MATIAS, Márcia Ferreira de Lima et al. *A importância do ensino da arte como elemento cultural na formação dos cidadãos*, 2016, p. 5. Disponível em: < https://editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA20_ID11078_19082016175737.pdf > acessado em: 31out. 2017.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. *Verbetes pedagogia libertadora*. Dicionário interativo da educação brasileira - educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/pedagogia-libertadora/>>. Acesso em: 11 nov. 2017.

MIRANDA, Marília G. de. *O professor pesquisador e sua pretensão de resolver a relação entre a teoria e a prática na formação de professores*. In: O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores. 5. ed. Campinas: Papirus, 2006.

OKADA, Ana. *Linhas pedagógicas: veja como elas funcionam e qual tem mais a ver com seu filho*, 2009. Disponível em: < <https://educacao.uol.com.br/noticias/2009/08/25/linhas-pedagogicas-veja-como-elas-funcionam-e-qual-tem-mais-a-ver-com-seu-filho.htm> > acessada em 02 nov. 2017.

PEREIRA, Lucila Conceição. *Método Montessoriano*, 2017. Disponível em: < <https://www.infoescola.com/pedagogia/metodo-montessoriano/> > acessado em: 02 nov. 2017.

PCN, Parâmetros Curriculares Nacionais: *Artes*. Secretaria do Ensino Fundamental, Ministério da Educação e dos Desportos – Brasília MEC/SEF, 1996. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> > acessado em 04 nov. 2107.

_____, Parâmetros Curriculares Nacionais: *Artes*. Secretaria do Ensino Fundamental, Ministério da Educação e dos Desportos – Brasília MEC/SEF, 1996, p. 10. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> > acessado em 04 nov. 2017.

____, Parâmetros Curriculares Nacionais: *Artes*. Secretaria do Ensino Fundamental, Ministério da Educação e dos Desportos – Brasília MEC/SEF, 1996, p. 25. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> > acessado em 04 nov. 2017.

____, Parâmetros Curriculares Nacionais: *Artes*. Secretaria do Ensino Fundamental, Ministério da Educação e dos Desportos – Brasília MEC/SEF, 1996, p.48. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> > acessado em 04 nov. 2017.

PONTE, J. P.. *Estudos de caso em educação matemática*. Bolema, Rio Claro, UNESP, 2006, ano 19, n. 25, p. 105-132.

POTRICH, Cilene Maria. *Metodologia do ensino da arte*. Plano de ensino, 2015. Disponível em: < <https://secure.upf.br/apps/academico/aae/aluno.php?id=827312d55e4d0f75e9f7403d23e33643> > acessado em: 10 nov. 2017.

QUEIROZ, Cecília. MOITA, Filomena. *As tendências pedagógicas e seus pressupostos*. 2007, Disponível em: < http://www.ead.uepb.edu.br/ava/arquivos/cursos/geografia/fundamentos_socio_filosoficos_da_educacao/Fasciculo_09.pdf > acessado em 11 de nov. 2017.

RIBEIRO, Marcelo Silva Souza. *Metodologia do ensino teórico prático em artes visuais*, 2013. Disponível em < <http://moodle2.univasf.edu.br/metodologia/doensinoteoricopraticoemartesvisuais-livro.pdf> > acessado em 15 out. 2017.

RODRIGUES, Augusto. *Educação criadora: preparação para a paz*. Jornal Arte & Educação. Rio de Janeiro: ano I, n. 8, dezembro, 1971.

SÁ, Robinson. *Concepção pedagógica tradicional*. Disponível em: < <https://www.infoescola.com/pedagogia/concepcao-pedagogica-tradicional/> > acessado em: 29 out. 2017.

SCHRAMM, Marilene de Lima Körting. *As tendências pedagógicas e o ensino-aprendizagem da arte*, 2012. Disponível em: < <http://artenaescola.org.br/sala-de-leitura/artigos/artigo.php?id=69329> > acessado em 13 out. 2017.

____, Marilene de Lima Körting. *As tendências pedagógicas e o ensino-aprendizagem da arte*, 2012. Disponível em: < <http://artenaescola.org.br/sala-de-leitura/artigos/artigo.php?id=69329> > acessado em 13 out. 2017.

____, Marilene de Lima Körting. *As tendências pedagógicas e o ensino-aprendizagem da arte*, 2012. Disponível em: < <http://artenaescola.org.br/sala-de-leitura/artigos/artigo.php?id=69329> > acessado em 17 nov. 2017.

SANTOMAURO, Beatriz. *O que ensinar em artes*, 2009. Disponível em: < <https://novaescola.org.br/conteudo/1509/o-que-ensinar-em-arte> > acessado em: 29 out. 2017.

_____. *O que ensinar em Artes*, 2009. Disponível em: < <https://novaescola.org.br/conteudo/1509/o-que-ensinar-em-arte> > acessado em: 29 out. 2017.

SETZER, Valdemar W. PEDAGOGIA WALDORF, 2010. Disponível em < <http://www.sab.org.br/pedag-wal/pedag.htm> > acessado em 02 nov. 2017.

SILVEIRA, Denise Tolfo, CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. *Métodos de pesquisa*, 2009. Disponível em: < <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf> >, acessado em 19 de nov. de 2017.

TRAVERSINI, C. S.; BUAES, C. S. *Como discursos dominantes nos espaços da educação atravessam práticas docentes?*. Revista Portuguesa de Educação. Braga, v. 22, n. 2, p. 141-158, 2009.

VASCONCELOS, F. M. de B. P. *Narrativas no ensino de Artes Visuais em Juazeiro/BA e Petrolina/PE*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Paraíba – UFPB e Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, João Pessoa, 2011.

VEIGA, I. P. A. *Técnicas de ensino: novos tempos, novas configurações*. Papyrus Editora, 2006.