Lucia Gouvêa Pimentel

A Educação Artística no Currículo da Escola Técnica de Nível Médio: Um Estudo Exploratório

UFMG
1993

U. F. M. G. - BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA
485409305
NÃO DANIFIQUE ESTA ETIQUETA
707
P644a
T
INV 05
AC. 63310

Lucia Gouvêa Pimentel

A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NO CURRÍCULO DA ESCOLA TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO

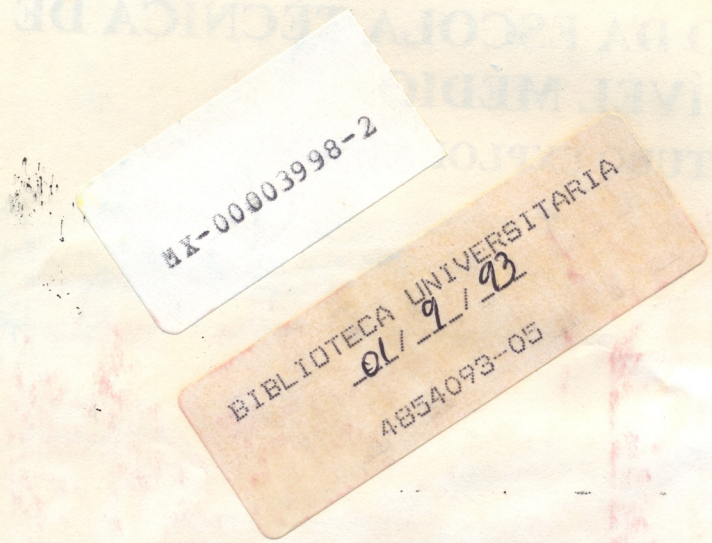
- UM ESTUDO EXPLORATÓRIO

UFMG
ESTE LIVRO DEVE SER DEVOLVIDO NA ÚLTIMA DATA CARIMBADA
-7.ABR.1995
13.ABR.1995
24.ABR.1985
-2.MAI.1995
-8.AGO.1995
26.OUT.1995
-6.NOV.1995
14.NOV.1995
21.NOV.1995
19.MAR.1996
18.NOV.1996
06 OUT 2005
10 MAR 2008
Devolvido
75 x 125
MOD. BU-016 JAN/92 50.000

Belo H

Universidade Fed

1993



372.5 PIMENTEL, Lucia Gouvêa

P644e A educação artística no currículo da escola técnica

1993 de nível médio - um estudo exploratório.

Belo Horizonte: FAE/UFMG, 1993

Dissertação defendida e aprovada, em 08 de outubro de 1993, pela banca examinadora constituída pelas professoras:

Profª Edil Vasconcellos de Paiva - Orientadora

Profª Lucíola Licínio C. P. Santos

Profª Marília Andrés Ribeiro

Faculdade de Educação / UFMG

ESTE LIVRO DEVE SER DEVOLVIDO NA ÚLTIMA DATA CARIMBADA

30.NOV.1993
-7.DEZ.1993

75 x 125

MOD. BU-016 JAN/92 50.000

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

FACULDADE DE EDUCAÇAO
POS-GRADUAÇAO EM EDUCAÇAO

ATA DA 195a (Centésima Nonagésima Quinta) APRESENTAÇAO D DISSERTAÇAO NO COLEGIADO DO CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇA DA FAE/UFMG.

Aos oito dias do mês de outubro de mil novecentos e noventa três, realizou-se na sala no 307 do prédio da Faculdade d Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, mais um reunião para apresentação da defesa da dissertação: "A EDUCAÇA ARTISTICA NO CURRICULO DA ESCOLA TECNICA DE NIVEL MEDIO - U ESTUDO EXPLORATORIO", da aluna LUCIA GOUVEA PIMENTEL. A banc examinadora foi composta pelas seguintes professoras: Edi Vasconcellos de Paiva - Orientadora, Lucíola Licínio de Castr Paixão Santos e Marília Andrés Ribeiro. Os trabalhos iniciaram-s às 14 horas e 20 minutos com a síntese da dissertação feita pel mestranda. Em seguida os membros da banca fizeram um arguição pública à candidata. Após o relato da orientadora, banca examinadora foi unânime em aprovar a dissertação de LUCIA GOUVEA PIMENTEL, que passa a Mestre em Educação, devend encaminhar à Secretaria do Curso a versão final em 05 (cinco) exemplares. Nada mais havendo a tratar, eu, Neuza Maria de Paula, Secretária do Programa de Pós-Graduação em Educação, lavrei a presente ata que depois de lida e aprovada será por mim assinada e pelos membros da banca examinadora. Belo Horizonte, 08 de outubro de 1993.

Edil Vasconcellos de Paiva
EDIL VASCONCELLOS DE PAIVA - Orientadora

Lucíola Licínio de C. P. Santos
LUCIOLA LICINIO DE CASTRO PAIXAO SANTOS

Marília Andrés Ribeiro
MARILIA ANDRES RIBEIRO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Neuza M. de Paula
NEUZA MARIA DE PAULA
Secretária do Programa de Pós-Graduação em Educação - FAE/UFMG

Este trabalho é dedicado aos que trabalham com o ensino da Arte, nesta difícil batalha do dia-a-dia escolar.

Ao Ewerton, à Elaine e ao Elton, que por vezes sentiram minha ausência na participação da vida familiar e souberam compreender.

À minha mãe, que, de longe, torceu por mim e soube compreender minhas não visitas.

A alguns amigos especiais, que acreditaram em minhas falas e em meus silêncios

AGRADECIMENTOS

À Professora Edil Vasconcellos de Paiva, orientadora e amiga, que não mediu esforços para que este trabalho se realizasse dentro do tempo previsto.

Às professoras Lucíola Santos e Marília Andrés, que aceitaram fazer parte da Banca Examinadora, trazendo para mim grande contribuição.

Às professoras Amarilis Coelho Coragem e Ângela Dalben, do DMTE da FAE/UFMG, e professoras Lucimar Bello e Maria Lúcia Cunha Capuzzo, da Universidade Federal de Uberlândia, que em diversos momentos discurtiram comigo o problema, a escrita e os rumos do trabalho.

Ao Professor Mauro Passos, que fez a revisão de Português. Aos professores Adson Rezende, José Eduardo Borges e ao Joel Giardini, que me ajudaram na parte artística da apresentação. Ao Sérgio Augusto e Sérgio Henrique, que me ajudaram na edição do trabalho.

Aos professores Maria Adelina, Bruno Lombardi, Lucas Doro, Lucília Mendes, Vanessa Maia, Hugo Brito e João Paulino, demais professores, orientadores educacionais e Diretoria do CEFET/MG, que tão bem me acolheram e tanto me ajudaram na pesquisa.

Aos meus alunos, professores, grupo de tutoria, funcionários e Direção do COLTEC/UFMG, que se empenharam para que, mesmo sem liberação de minhas atividades, eu pudesse realizar esta tarefa.

Aos colegas do Mestrado, em especial à Manuela, Fernando, Mauro e Érika, colegas de grupo de Atividades Programadas, que enriqueceram o trabalho com suas opiniões e materiais trazidos.

Aos demais membros da Diretoria da AMARTE, em especial ao Luiz Antônio, à Regina e ao Sebastião, que tiveram paciência com minhas faltas de horário para reunião e para assumir tarefas.

Ao programa de Pós Graduação da FAE/UFMG, que ousou acolher alguém da área de ARTE, propiciando-me a possibilidade desta travessia de estudo e reflexão. Espero que outros desta área, tão carente de incentivo, venham a ter esta mesma chance.

Aos funcionários da FAE/UFMG, em especial ao Joel, Nilce, Mauro, Élcio, Shirley, Neusa e Neusinha, que sempre foram muito atenciosos.

Aos amigos, que, durante estes dois anos e meio, me incentivaram e me apoiaram.

Faculdade de Educação / UFMG.

Tudo fica guardado:
o relâmpago,a fome,o sonho
e mesmo o desejo escondido.

Tudo fica guardado
até que o corpo os liberte
em cor, canto ou palavra.

(Bartholomeu Campos Queiroz)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO
O objeto de pesquisa e os caminhos percorridos. 1

CAPÍTULO I

Localizando a pesquisa: o CEFET/MG e o COLTEC/UFMG 16

I.1.Centro de Educação Tecnológica de Minas Gerais 17
I.2.Colégio Técnico do Centro Pedagógico da UFMG 19
I.3.Educação Artística nos cursos técnicos de nível médio -CEFET/MG e COLTEC/UFMG 22

CAPÍTULO II

A prática do ensino da arte na representação de alunos e professores de Educação Artística 47

II.1.Formação técnica e ensino da arte 48
II.2.Possibilidade de opção da linguagem artística 54

CAPÍTULO III

A prática do ensino da arte na representação de outros atores no contexto da escola 59

III.1.Formação técnica e ensino da arte 60
III.2.Possibilidade de opção da linguagem artística 67
III.3.Espaço do ensino da arte no currículo técnico 70

CAPÍTULO IV

O ensino da arte no curso técnico de nível médio 74

IV.1.Ensino da arte e formação técnica: a formação do indivíduo 75
IV.2.Ensino da arte e criatividade 78
IV.3.Ensino da arte e terapia 81
IV.4.A disciplina Educação Artística no currículo da escola técnica de nível médio 84

CONSIDERAÇÕES FINAIS 98

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 103

BIBLIOGRAFIA 109

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo apresentar um estudo sobre o ensino da arte na escola técnica de nível médio, analisando alguns de seus aspectos. Foi feita uma pesquisa no CEFET/MG e no COLTEC/UFMG, sendo entrevistados alunos, professores de Educação Artística e de outros conteúdos programáticos, orientadores educacionais, grupo de tutoria e direção das escolas. A partir da análise das representações mais recorrentes, - formação técnica e ensino da arte, possibilidade de opção da linguagem artística, ensino da arte e criatividade, ensino da arte e terapia, espaço do ensino da arte no currículo técnico - constatou-se que as escolas não têm um projeto pedagógico em que o ensino da arte participe de forma integrada no currículo escolar, o que dificulta o reconhecimento de sua importância no processo educacional. Considerando-se que o ensino da arte pode ser um dos agentes possibilitadores de uma educação de caráter emancipatório, propõe-se uma reflexão sobre sua efetiva participação no currículo da escola técnica.

ABSTRACT

This study aims at presenting an in-depth discussion of teaching of arts in the techinical (or professional) schools at the secondary level, analyzing some of this aspects. Data collection was done in the form of interviews at CEFET/MG and at COLTEC/UFMG. Students, Arts teachers as well as teachers of the other subject content of the curriculum, educational supervisior, tutorial groups for accompaying students, and schools principals were interviewed. Based on an analysis of the most prevailing representations - related to (the following perspectives) techinical formation of students and the teaching of arts, possibility for opting for the artistic language, teaching of arts and creativity, teaching of arts and therapy, the incorporation of arts into the techinical curriculum - there was evidence that the schools do not have a pedagogical project in which the teching of the arts has a effective participation in an integrated form in the school curriculum, wich makes the recognition of this importance in the educational process very difficult. Taking into account that the teaching of arts may be one of the important agents contributing to an educational process with an emancipating character (flavour), the study recommends some reflective consideration about the effective integration of the arts instruction into the curriculum of technical schools.

Faculdade de Educação / UFMG

INTRODUÇÃO

O OBJETO DE PESQUISA E OS CAMINHOS PERCORRIDOS

A escola técnica de nível médio já foi objeto de vários estudos[1], sendo que a maioria deles, no que se refere ao estudo dos conteúdos curriculares, têm sua atenção voltada para as disciplinas de conteúdos técnicos[2]. Também os estudos que tratam da escola de nível médio, quase sempre, dão ênfase às chamadas "disciplinas nobres"[3], que, a princípio, são consideradas as mais importantes para o bom desempenho escolar do aluno. Nosso foco de atenção neste trabalho é o ensino da arte na escola técnica de nível médio e, mais especificamente, as representações[4] que os atores envolvidos no processo educacional têm desse ensino.

Se a escola tem sua dinâmica própria, certamente ocorre o mesmo com a arte. Qual será, então, a importância da arte no currículo de uma escola técnica?

Se a escola elege, para fazer parte de seu currículo, disciplinas e conteúdos, a inserção de atividades artísticas no currículo e no rol de ensinamentos, que a escola técnica pretende transmitir aos seus alunos, representa uma preocupação para com a formação

---

1- Para exemplificar, podem ser citados PARO (1979) e PILETTI (1988).
2- No levantamento da bibliografia feito para este trabalho, não foram encontrados estudos sobre o ensino da arte na escola técnica de nível médio.
3- No questionário da pesquisa de MAFRA (1987), por exemplo, Educação Artística não consta da pergunta sobre carga horária das disciplinas. A pergunta foi a seguinte: "Qual a carga horária semanal que você julga necessária para melhorar a sua formação, nas seguintes disciplinas: 1.História; 2.Português; 3.Matemática; 4.Física; 5.Química; 6.Geografia; 7.Língua Estrangeira; 8.Disciplinas Técnicas.".
4- Neste estudo tomaremos o conceito de representações como sendo as imagens, idéias e opiniões e conceitos emitidos.

humanística do aluno? Ou representa apenas a possibilidade de proporcionar ao aluno um momento de relaxamento, em meio a tantas disciplinas teóricas e técnicas?

A questão curricular é complexa e envolve outras tantas ponderações a respeito de sua elaboração. Cada dimensão do currículo tem sua importância, quando considerada em sua especificidade e nas suas relações com o todo.

Pode a arte ser, na vida escolar, um mediador entre o aprender e o sentir, entre o saber e o se expressar? Partindo-se do pressuposto que todos temos uma linguagem artística com a qual somos mais afeitos e sentimos mais prazer ao trabalhar, como poderá a escola respeitar a linguagem artística mais própria de cada aluno e, ao mesmo tempo, estimulá-lo a buscar os conhecimentos a que se propõe em termos de arte, sua própria produção artística?

Trabalhando com o ensino da arte há vinte anos, e tendo atuado em diversos níveis de ensino, do pré-escolar à universidade, uma de minhas preocupações tem sido a de saber como as atividades artísticas se relacionam com as demais atividades curriculares.

No pré-escolar isso parecia ser mais fácil, pois tanto a escola como a família geralmente valorizavam as "gracinhas artísticas" espontâneas da criança. A partir da alfabetização, porém, as coisas mudavam. Mudava o eixo de valorização e tentava-se abafar, geralmente com o incentivo ao bom desempenho escolar, a expressão criativa do aluno. O aluno estaria perdendo, na própria escola, sua capacidade de se expressar com criatividade, com espontaneidade, com criticidade?

Partilho da posição de MINAYO de que

> *"O conhecimento é uma construção que se faz a partir de outros conhecimentos sobre os quais se exercita a apreensão, a crítica e a dúvida."* (MINAYO, 1981,p.121)

Se a escola se propõe a ser o lugar de produzir, incentivar e difundir o conhecimento, faz-se mister que ela dê aos seus alunos as condições para que eles exercitem a apreensão, a crítica e a dúvida sobre todos os conhecimentos. Como as atividades artísticas podem colaborar com esta tarefa? Foi com esse intuito que passei a

procurar, dentro das atividades escolares, uma forma de conseguir a inserção de atividades artísticas que se adequassem ao projeto pedagógico da escola.

A participação em debates de vários tipos[5], em atividades de sala de aula e em cursos de capacitação e reciclagem de professores provocavam um fazer e refazer constante de materiais, de textos, de leituras, sempre buscando localizar o espaço do ensino da arte na escola, embora o conhecimento desse espaço não estivesse claramente delineado.

A cada ciclo de reuniões e discussões de que eu participava, ficava o registro, em forma de documento, manifesto ou moção, que ratificava os princípios da arte na escola, cada qual com o enfoque direcionado ao contexto do momento, mas sempre contemplando a preocupação com a melhoria do ensino da arte. Foi ficando claro que ele não se encerra em uma disciplina, participando da vida escolar do aluno muitas vezes de maneira mais ampla, não inserida na grade curricular.

A partir do trabalho no Colégio Técnico da UFMG (COLTEC/UFMG), a preocupação com as questões relativas à melhoria desse ensino tornou-se mais evidente. Na medida em que o relacionamento arte/tecnologia delineia campos diversos, pela própria multiplicidade de formas de um e de outro, novos questionamentos foram surgindo: quais seriam os conteúdos a ser privilegiados nesse tipo de escola? Como integrar o trabalho artístico na formação técnica do aluno? Qual o espaço da arte na vida escolar desses alunos?

Atuando em escola de período integral, com maior liberdade de planejamento, e em contato constante com os mais diversos setores da ciência, busquei diretrizes que pudessem vir nortear o trabalho com o ensino da arte junto aos alunos do COLTEC/UFMG.

5- Dentre outros, podem ser citados os Encontros e Congressos Nacionais de Arte-Educação, de 1984 a 1991, a atuação na AMARTE (Associação Mineira de Arte Educação), de 1986 até os dias de hoje, e na FAEB (Federação de Arte-educadores do Brasil), de 1988 a 1991.

Fiz uma pesquisa inicial exploratória, com o objetivo de buscar subsídios para a reestruturação do programa de Educação Artística. O depoimento dos alunos, através de discussões em pequenos grupos ou em textos de estudo, fornecendo sugestões, deixava transparecer a vontade de poder fazer sua própria arte, dentro de uma liberdade de escolha. Reivindicavam, ainda, o aumento da carga horária para as atividades artísticas. A partir dos resultados deste estudo, foi montada uma proposta em caráter experimental, por um ano, em 1989. Após este período, foi feita a avaliação e discutidos os resultados. Eles indicavam a boa aceitação do novo projeto, que previa duas horas/aula semanais para cada turma de Educação Artística e a possibilidade dos alunos escolherem o curso a ser feito: Dança, Teatro, Artes Plásticas, Maquiagem ou Técnicas Circenses. Alguns acertos foram efetuados, como a passagem da obrigatoriedade para o segundo ano, e a proposta[6] passou a funcionar a partir de 1990, com modificações apenas circunstanciais.

Observei que o projeto de Educação Artística despertava entusiasmo nos alunos e nos colegas arte-educadores com os quais eu tinha contato constante. Poderia ser melhorado? Estaria ele atendendo realmente ao aluno que busca a escola técnica de nível médio como opção de sua escolaridade? Estaria ele atendendo ao projeto pedagógico da escola?

A partir desses questionamentos, foi ficando clara a necessidade de conhecer melhor a relação entre o ensino da arte e a visão que o aluno e os demais atores da escola têm sobre ele. Como as diferentes orientações metodológicas[7], no ensino da arte, têm contribuído para a formação do aluno que busca a escola técnica no nível médio?

6- Esta proposta é apresentada, em linhas gerais, no capítulo I.

7- Há várias linhas metodológicas orientadoras do ensino da arte. Entre elas podem ser citadas: 1)teórica, que enfatiza o ensino da História da Arte; 2)"laissez-faire", que preconiza a total liberdade de expressão, sem interferência do professor; 3)triangular, que equaliza o ensino da História da Arte, a crítica e a produção artística do aluno.

Daí a escolha do objeto deste estudo. No meu campo de atuação, no fazer do dia-a-dia entre adolescentes e entre professores-alunos dos cursos de capacitação e reciclagem, o questionamento sobre o ensino da arte sempre está presente.

Neste estudo vejo a escola como um dos lugares em que acontece o ensino e a apredizagem da arte. Concordo com FUSARI quando diz:

> *"Nossos saberes em arte são apreendidos e assimilados, desde a infância, no convívio com pessoas da família, dos grupos de amigos, de trabalho, de escola, além dos contatos com os meios de comunicação social. Nessas ambiências educativas é sempre possível melhorarmos nossos saberes artísticos, estéticos e suas histórias, o que nos permite vivenciar um melhor entendimento cultural nessa área."* (FUSARI,1992,p.33)

Sendo a escola, também, um dos ambientes onde a arte é apreendida e assimilada, uma das minhas preocupações, enquanto professora de arte, é a de que esses saberes artísticos, estéticos, e suas histórias, integrem efetivamente o currículo escolar, de forma o mais abrangente possível. A essa preocupação alia-se o seguinte questionamento: como conseguir que a escola seja efetivamente um lugar de presença da arte na vida dos alunos, colaborando para sua produção e vivência artística, e levando em conta a linguagem própria e a experiência anterior de cada um deles?

Ao considerarmos a escola como lugar privilegiado do conhecimento, do saber, em que patamar está inserido o ensino da arte enquanto cultura, enquanto formação?

Fui buscar em outros estudos e pesquisas alguns dados que pudessem ajudar na construção do meu dia-a-dia na escola. Não me ative, então, ao ensino técnico, mas à questão do ensino da arte de maneira mais ampla. Uma leitura mais aprofundada de BARBOSA (1984,1990), CAMARGO (1989), CORAGEM (1989), FUSARI e FERRAZ (1992), MARTINS (1986), OSTROWER (1991 e 1993) e outros[8], levaram-me à reflexão

---

8- Autores de Dissertações, entre os quais: ARANHA (1981), CARNEIRO (1981), CASTANHEIRA (1981), CASTANHO (1982), DUARTE (1983), GOUVÊA (1990), NORONHA (1985).

e à análise de várias formas de atuação que me serviram de instrumento para a busca da construção e reconstrução da minha proposta de trabalho.

Eu já vinha atuando na escola técnica de nível médio e o conhecimento teórico ajudou-me a buscar respostas para várias questões. Outras se colocaram: como, para que e por que ensinar e aprender arte na escola técnica? Qual o objetivo do aperfeiçoamento dos saberes artísticos dos alunos? Como a disciplina Educação Artística deve participar do projeto pedagógico da escola? Até que ponto a escola técnica cuida para que o específico do ensino da arte se realize?

BOURDIEU refere-se à relação entre arte e ciência:

> *"É certo, no entanto, que contra todas as espécies de* ***escapism*** *que levam a achar na arte uma forma de ilusão dos mundos imaginários, a ciência deve apreender a obra de arte na sua dupla necessidade: necessidade interna desse objeto maravilhoso que parece subtrair-se à contigência e ao acidente, em suma, tornar-se necessário ele próprio e necessitar ao mesmo tempo de seu referente: necessidade externa do encontro entre uma trajetória e um campo, entre uma pulsão expressiva e um espaço dos possíveis expressivos, que faz com que a obra, ao realizar as duas histórias de que ela é produto, as supere."* (BOURDIEU,1989,p.70)

Se arte e ciência podem estar tão juntas, reconhecendo cada qual a necessidade da outra, não deveria a escola técnica proporcionar ao aluno a visão dessa possibilidade e necessidade? Então, que arte deve estar presente na escola? Como ensiná-la e como aprendê-la? Quais métodos (os caminhos pedagógicos escolhidos) e procedimentos de ensino e aprendizagem (os passos, etapas de iniciação, atividades, análise avaliativa, materiais) devem ser garantidos aos alunos?

Os questionamentos, que vinha realizando sobre o ensino da arte na escola, levaram-me a identificar a necessidade de realizar uma pesquisa dentro do meu campo específico de atuação. Interessei-me por investigar as representações que alunos, professores de Educação Artística, professores de outras disciplinas, orientadores educacionais e diretores têm do ensino da arte, de maneira geral, na escola técnica de nível médio e a importância que lhe atribuem. Como a atividade artística é vista por esses atores,

Faculdade de Educação / UFMG

em relação à formação do aluno que busca a escola técnica? Qual o espaço dado à arte no currículo dessa escola? Como participa a disciplina Educação Artística do projeto pedagógico da escola?

Partindo-se do pressuposto que, muitas vezes, a arte é vista não como "saber", mas sim como "lazer", "terapia", como cada parcela da instituição escolar pensa e se posiciona com relação ao ensino da arte?

Não desconhecendo as discussões teóricas em relação a educação e arte, ensino da arte e produção artística, e considerando que a educação artística não se limita aos conteúdos da disciplina, havendo outras atividades artísticas na escola, será tomado, neste estudo, o conceito de ensino da arte[9] como o conjunto de atividades artísticas das quais os alunos participam sob a orientação de um professor especialista. Educação Artística, conforme determina a LDB ainda em vigor, terá o conceito de conjunto das atividades relativas à disciplina da grade curricular.

Este estudo está sendo realizado com o compromisso de contribuir com a literatura e ampliar o conhecimento na área, pois há poucos estudos sobre o ensino da disciplina Educação Artística na escola técnica de nível médio.

A pesquisa foi realizada nos cursos de nível médio do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET/MG) e do Colégio Técnico do Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais (COLTEC/UFMG).

A escolha recaiu sobre cursos dessas escolas por terem elas algumas características básicas comuns, além da formação técnica de nível médio: horário integral de estudo, teste de seleção classificatório para admissão, ligação com a rede federal de ensino e obrigatoriedade de estágio supervisionado ao final do curso. Outras escolas técnicas de nível médio existentes em Belo Horizonte, tais como SENAI (Serviço Nacional de

---

9- Na atual LDB (Art.7°), a disciplina denomina-se Educação Artística. "Ensino da arte" é a expressão que já se encontra na nova LDB (Art.33) aprovada pela Câmara dos Deputados, em tramitação no Senado, em substituição a "Educação Artística".

Aprendizagem Industrial) e ULTRAMIG (Fundação Educação para o Trabalho Minas Gerais) não foram incluídas por não se encaixarem em tais critérios.

EZPELETA, em seu estudo da instituição escolar, dos processos cotidianos e da ação do professor, mostra que a escola existe como "dado real",

> *"onde a normatividade e o controle estatal estão sempre presentes, mas não determinam toda a trama de inter-relações entre sujeitos ou o sentido das práticas observáveis. Na verdade, cada escola é produto de uma permanente construção social. Em cada escola, interagem diversos processos sociais: a reprodução de relações sociais, a criação e transformação de conhecimentos, a conservação ou destruição da memória coletiva, o controle e a apropriação da instituição, a resistência e a luta contra o poder estabelecido, entre outros."*(EZPELETA, 1986,p.58)

Não se pretende fazer aqui um estudo comparativo da disciplina Educação Artística nos cursos de nível médio do CEFET/MG[10] e do COLTEC/UFMG. Tentarei, como ensina BOURDIEU, registrar o meu olhar sobre as representações que os atores das escolas têm sobre esta disciplina. E nessa "conversão do olhar", procurar romper com o pré-construído, buscando "um novo olhar" sobre o ensino da arte, já que

> *"...numerosos modos de pensamento e ação - e muitas vezes os mais vitais - transmitem-se de prática a prática, por modos de transmissão totais e práticos, firmados no contato direto e duradouro entre aquele que ensina e aquele que aprende ('faz como eu')."* (BOURDIEU, 1989,p.22)

E esse contato duradouro, freqüente na escola de período integral, e especialmente na área de artes, é feito por atores diferentes numa e noutra escola, criando parte das suas pecularíedades.

Fui em busca da história de cada escola, como recomenda EZPELETA (1986). Nessa busca da forma material, da vida da escola, procurei estar sempre atenta às ações que pudessem, de alguma forma, acenar para a interação ensino tecnológico/ensino da arte.

10- O CEFET/MG possue cursos de nível médio e de ensino superior. Neste trabalho, passaremos a utilizar a sigla CEFET/MG para designar seus cursos de nível médio, limite do nosso campo de estudo.

Aprendizagem Industrial) e ULTRAMIG (Fundação Educação para o Trabalho Minas Gerais) não foram incluídas por não se encaixarem em tais critérios.

EZPELETA, em seu estudo da instituição escolar, dos processos cotidianos e da ação do professor, mostra que a escola existe como "dado real",

> *"onde a normatividade e o controle estatal estão sempre presentes, mas não determinam toda a trama de inter-relações entre sujeitos ou o sentido das práticas observáveis. Na verdade, cada escola é produto de uma permanente construção social. Em cada escola, interagem diversos processos sociais: a reprodução de relações sociais, a criação e transformação de conhecimentos, a conservação ou destruição da memória coletiva, o controle e a apropriação da instituição, a resistência e a luta contra o poder estabelecido, entre outros."*(EZPELETA, 1986,p.58)

Não se pretende fazer aqui um estudo comparativo da disciplina Educação Artística nos cursos de nível médio do CEFET/MG[10] e do COLTEC/UFMG. Tentarei, como ensina BOURDIEU, registrar o meu olhar sobre as representações que os atores das escolas têm sobre esta disciplina. E nessa "conversão do olhar", procurar romper com o pré-construído, buscando "um novo olhar" sobre o ensino da arte, já que

> *"...numerosos modos de pensamento e ação - e muitas vezes os mais vitais - transmitem-se de prática a prática, por modos de transmissão totais e práticos, firmados no contato direto e duradouro entre aquele que ensina e aquele que aprende ('faz como eu')."* (BOURDIEU, 1989,p.22)

E esse contato duradouro, freqüente na escola de período integral, e especialmente na área de artes, é feito por atores diferentes numa e noutra escola, criando parte das suas pecularíedades.

Fui em busca da história de cada escola, como recomenda EZPELETA (1986). Nessa busca da forma material, da vida da escola, procurei estar sempre atenta às ações que pudessem, de alguma forma, acenar para a interação ensino tecnológico/ensino da arte.

10- O CEFET/MG possue cursos de nível médio e de ensino superior. Neste trabalho, passaremos a utilizar a sigla CEFET/MG para designar seus cursos de nível médio, limite do nosso campo de estudo.

No CEFET/MG, da Direção de Ensino fui encaminhada ao Setor de Ciências Sociais, onde está inserida a Educação Artística. Exposta a idéia da pesquisa à Coordenadora, fui encaminhada ao professor de Artes Plásticas do diurno, que também se prontificou a auxiliar-me.

Embora MINAYO declare que

> *"Na verdade, em relação aos grupos que elege, o pesquisador é menos olhado pela base lógica dos seus estudos, e mais pela personalidade e comportamento,"* (MINAYO, 1989,p.197)

pareceu-me que o fato de estar levando à escola, para discussão, um tema de interesse da equipe de Educação Artística, este foi um fator favorável à receptividade.

A disposição era observar, ouvir e compreender aspectos da "vida cotidiana" a que se refere EZPELETA (1986,p.21) e a realidade de uma escola que eu conhecia por convivência anteriormente motivada mais por circunstâncias de discussões gerais sobre o ensino técnico que pela discussão específica de minha área de atuação.

Freqüentei então as aulas de Artes Plásticas por dois meses, maio e junho de 1992, participando de um total de quarenta aulas, conversando com o professor e com os alunos, e, eventualmente, ajudando na orientação aos trabalhos, quando solicitada.

Durante o mês de julho busquei, junto aos setores administrativos, documentos e outras informações sobre a escola.

O próximo passo foi realizar as entrevistas, que tiveram lugar no segundo semestre. Elas foram feitas somente com os alunos dos cursos diurnos, em duplas ou em grupos. Optei por esta forma, considerando a inibição natural dos adolescentes, que estavam sendo colocados em uma situação atípica, frente a uma pessoa que pouco conheciam.

Foram entrevistados 39 alunos, 6 professores de Educação Artística, 5 professores de outras disciplinas, a saber: Português, Educação Moral e Cívica, Física, Desenho Técnico e Instalações Prediais, o Diretor, o Chefe do Departamento de Ensino Médio, 3

Orientadoras Educacionais e 1 professor já aposentado no ensino médio, que durante muito tempo foi Diretor de Ensino e Coordenador de Ensino Médio.

A maioria dos alunos abordados para entrevista se mostraram bem disponíveis. Havia os que diziam, a princípio, que iriam ficar por ali, mas não queriam falar. Acabavam por participar da entrevista, às vezes falando até mais do que os que haviam sido cordatos. Outros preferiram que eu fizesse perguntas, não deixando a entrevista tão "solta".

Alguns alunos foram indicados pelo professor de Artes Plásticas do diurno, mas a maioria foi abordada por mim nos horários em que estavam sem aula e ficavam em frente às salas de Educação Artística, tocando violão e cantando, ou simplesmente conversando. Pude observar que alguns alunos aproveitavam seus horários vagos para fazer algum trabalho de Artes Plásticas.

As entrevistas foram feitas com duplas ou grupos de alunos de um mesmo curso, embora não tenha sido pretensão do estudo coletar dados para avaliar como pensa cada grupo, sobre cada um dos aspectos questionados.

Durante a conversa, alguns nomes de professores de outras disciplinas foram citados, ora como reforçadores das atividades artísticas, ora como menosprezadores das mesmas. Esses professores foram contatados e entrevistados.

As entrevistas com os professores foram feitas individualmente, em horário previamente marcado. Foram sempre precedidas de uma explicação sobre a pesquisa e do "porquê" da entrevista. Todos, sem exceção, se mostraram muito amáveis, discorrendo sobre a escola muito à vontade.

Participei, a pedido de alguns alunos, de uma Orientadora Educacional e do professor de Artes Plásticas do diurno, das reuniões da Comissão para escolher o novo uniforme do CEFET/MG.

Esse envolvimento na Comissão do Uniforme[11] deu-me a oportunidade de uma aproximação maior com os alunos do Grêmio e com outros segmentos da escola: Orientação Escolar, equipe de Comunicação Visual, outros professores e funcionários. As conversas de corredor, no "bosque" ou em frente à cantina passaram a ser mais constantes.

Participei, ainda, de reuniões da equipe de Educação Artística, onde eram discutidas as propostas de mudança curricular para a disciplina. Nelas, vários pontos eram levantados e vários argumentos apresentados, na busca de um consenso para os rumos desejados quanto à mudança, procurando a melhor forma de atender ao aluno. O grupo, entretanto, sentiu que se fazia necessário amadurecer melhor cada uma das propostas, antes que se tomasse a decisão por implantar qualquer uma delas.

Foram entrevistados os professores de Educação Artística que já vinham atuando como tal e o substituto do professor de Artes Plásticas do diurno, que se licenciou por um bimestre. O maestro da Banda, que não dá aulas de Educação Artística, mas participou da proposta de mudança curricular, também foi entrevistado. O fato novo ocorrido durante o semestre letivo - a licença do professor de Artes Plásticas do diurno - gerou algumas discussões que, de certa forma, enriqueceram as entrevistas, por ter ele um método diferente de trabalho com os alunos.

Em seus depoimentos, o Diretor e o Chefe do Departamento de Ensino Médio discorreram sobre tópicos que dizem repeito a questões de administração e organização da escola, além das questões relativas ao ensino da arte.

As entrevistas com as Orientadoras Educacionais foram feitas em duplas, a pedido das mesmas. Uma delas participou de duas entrevistas e teve mais contato comigo por fazer parte da Comissão do Uniforme.

11- Esta comissão, a nível institucional, recebeu o nome de "Comissão para escolha do novo uniforme do CEFET/MG". Neste estudo, será referida com a denominação de "Comissão do Uniforme".

No COLTEC/UFMG, minha convivência e atuação diárias nem sempre me favoreceram na condição de pesquisadora. Lembrei-me, por várias vezes, de BOURDIEU:

> *"Senti pois de maneira particulamente viva o que estava implicado na pretensão de adotar a posição de observador imparcial, ao mesmo tempo onipresente e ausente, porque dissimulado por detrás da impersonalidade absoluta de procedimentos..."* (BOURDIEU, 1989,p.52)

Partindo do pressuposto formulado por BOURDIEU (1973) de que a relação pesquisador/pesquisado não é igual para todos, por várias vezes tive que redobrar minha atenção para não desviar do ponto central da minha pesquisa, principalmente ao entrevistar os alunos.

Foram entrevistados 26 alunos, 3 professores e 1 estagiário que atuam nas aulas de Educação Artística, 6 professores de outras disciplinas, a saber: Desenho Técnico, Física, Organização Social e Política do Brasil, Educação Física, Geografia e Química, o Diretor, o Vice-Diretor e 2 professores do Projeto de Tutoria.

Dentre os alunos, um é proveniente da Finlândia e está no Brasil por intermédio de um convênio de intercâmbio de jovens. Ficará aqui por um ano e está cursando Biologia. Embora ele não vá concluir o curso técnico aqui, é aluno regular de Educação Artística e considerei que seria interessante ter seu depoimento, com uma formação anterior em arte diferente da que possuem nossos alunos brasileiros.

Para uma visão mais global, foram entrevistados alunos de todas as áreas do CEFET/MG e do COLTEC/UFMG. No CEFET as aulas de Educação Artística são dadas no primeiro ano e os alunos já se encontram divididos em áreas de estudo. No COLTEC são dadas no segundo ano, quando os alunos já se encontram, também, divididos em áreas de estudo. Foram entrevistados alunos de Eletro/Eletrônica no CEFET e de Física no COLTEC; alunos de Química no CEFET e no COLTEC; alunos de Contrução Civil no CEFET e de Biologia no COLTEC.

Por ser mais conhecida entre os alunos, no COLTEC, as entrevistas foram feitas em duplas ou individualmente. Quando elas aconteceram em grupo, havia no máximo quatro alunos.

Com relação às entrevistas dos professores de outras disciplinas do COLTEC, usei os critérios da atuação em disciplina lecionada no segundo ano e da citação por alunos, que nomeavam quais seriam os mais indicados para opinar sobre Educação Artística. Dos professores entrevistados, alguns fizeram sugestões, no sentido de colaborar com as atividades artísticas, levando a entrevista para uma discussão direta sobre a melhoria do projeto de ensino da arte.

Como no COLTEC não há serviço de Orientação Educacional, procurei professores do Grupo de Tutoria[12], que funciona como elo de referência entre os alunos, os professores e a escola.

Com o Diretor e o Vice-Diretor a entrevista focalizou mais os aspectos pertinentes à própria atividade artística no colégio, em relação ao seu funcionamento e organização.

Sendo única professora de Educação Artística em exercício no COLTEC, entrevistei os professores do Teatro Universitário que colaboraram com a disciplina em 1992 e o estagiário que atuou junto ao Grupo de Teatro, para que dessem seus depoimentos.

De posse dos dados, a etapa seguinte foi a de transcrever, na íntegra, tanto as "informações lingüísticas (totalidade dos significantes)" como as "paralingüísticas" (silêncios, onomatopéias, risos), conforme a orientação de BARDIN (1977,p.174). As gravações foram conservadas para que, durante o processo de análise, pudessem ser consultadas, caso fosse necessário.

Faculdade de Educação / UFMG

12- Grupo de Tutoria é um projeto de acompanhamento pisico-pedagógico junto aos alunos, do qual participam professores de várias disciplinas e a psicóloga da escola, com grupos de estudos e orientação de especialistas.

Por se tratar de análise qualitativa, tomou-se em consideração, relativamente ao conteúdo das entrevistas, o conjunto de características dos diversos fragmentos das mensagens.

A análise dos dados coletados baseia-se em BARDIN (1977), recortando-se os textos em unidades de categorização. A unidade de registro foi o tema[13], que remetia a dois focos de atenção, quais sejam: a importância do ensino da arte na escola técnica de nível médio e a representação que os atores das escolas fazem do ensino existente na escola onde atuam. Complementando a análise temática, foi feita ainda uma análise de enunciação[14] intensiva.

Foram usadas ainda, como referência, as orientações de ROCKWELL (1991) no que tange aos procedimentos de operação de análise[15].

Os capítulos que se seguem completam a narração desta dissertação.

No Capítulo I, é apresentado um pouco do contexto onde está inserido este estudo. Trata-se de uma descrição suscinta do CEFET/MG e do COLTEC/UFMG. No mesmo capítulo, são feitos alguns comentários sobre a Educação Artística nas duas escolas, incluindo apreciações de professores e alunos da disciplina.

O Capítulo II descreve as representações que alunos e professores de Educação Artística têm do ensino da arte nas duas escolas pesquisadas, relacionando formação técnica e ensino da arte e possibilidade de opção da linguagem artística a ser cursada.

O Capítulo III descreve as representações de outros atores da escola: orientadores educacionais, professores de outras disciplinas e diretores, relacionando formação técnica e

---

13- "Tema é a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo certos critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura." (BARDIN, 1977,p.105)

14- "Cada entrevista é estudada em si mesma como uma totalidade organizada e singular.(...) A dinâmica própria de cada produção é analisada e os diferentes indicadores adaptam-se à irreductibilidade de cada locutor." (BARDIN, 1977,p.175).

15- ROCKWELL (1991,p.35-38) refere-se a cinco operações: 1- interpretação; 2- reconstrução; 3- contextualização; 4- contrastação e 5- explicitação.

ensino da arte, possibilidade de opção da linguagem artística e espaço da disciplina Educação Artística no currículo da escola técnica de nível médio.

No Capítulo IV é feita uma reflexão teórica sobre o ensino da arte no currículo escolar, a partir dos dados descritos nos capítulos II e III, relacionando ensino da arte e formação técnica - a formação do indivíduo - ensino da arte e criatividade, ensino da arte e terapia. São feitas, ainda, considerações sobre a disciplina Educação Artística no currículo da escola técnica.

Concluindo, serão apresentadas as considerações finais, com o intuito de contribuir para novas reflexões que venham a ser feitas sobre o assunto.

CAPÍTULO I

LOCALIZANDO A PESQUISA: O CEFET/MG E O COLTEC/UFMG

O cenário de realização dos estudos foi composto pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET/MG - e o Colégio Técnico do Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais - COLTEC/UFMG.

Enquanto a primeira escola data do início do século e teve algumas modificações desde sua implantação, passando de Escola de Aprendizes e Artífices a Liceu, a Escola Industrial e a Centro de Educação Técnica, contando hoje com cursos de nível médio e superior, a segunda data de pouco mais de vinte anos, mantendo sua estrutura de organização original e contando apenas com cursos de profissionalizantes de nível médio.

Há, também, diferença entre o número de cursos e de alunos, bem maior no CEFET, que conta com cursos nos períodos diurno e noturno, enquanto o COLTEC só os tem no diurno.

Neste capítulo não será feita a trajetória da arte no currículo dessas escolas, mas sim a descrição de dados gerais, com maior atenção para como elas se apresentavam em 1992.

Na seqüência, serão apresentados comentários sobre a disciplina Educação Artística nas duas escolas, incluindo depoimentos de alunos e professores, que complementam as informações.

I.1.CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS - CEFET/MG

Criado em 23 de setembro de 1909, através do Decreto nº7.566, pelo então Presidente Nilo Peçanha, foi implantado em 8 de setembro de 1910 como Escola de Aprendizes e Artífices. Seu objetivo à época era ministrar o ensino profissional (primário e gratuito), visando, segundo o próprio Decreto, a

> *"não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime."*

A partir de 1937, emergiu o modelo nacional-desenvolvimentista, com base na industrialização, havendo um aumento significativo em todos os ramos do ensino médio. O ensino industrial, entretanto, foi o que maior atenção recebeu quanto ao reaparelhamento, número de docentes e unidades escolares.

Em 1941, a Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais foi considerada em condições de atender às urgentes demandas de formação de técnicos especializados e transformada em Liceu Industrial de Minas Gerais. No ano seguinte passou a receber a denominação de Escola Industrial de Minas Gerais e Escola Técnica de Belo Horizonte.

Em 1965 passou a chamar-se Escola Técnica Federal de Minas Gerais, criando, em 1972, os cursos de Engenharia de Operação. Finalmente, em 1978, passou a denominar-se Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, nome que conserva até os dias de hoje.

Com o "status" de centro universitário de educação tecnológica, transformou o Curso de Engenharia de Operação em Curso Pleno de Engenharia Industrial e criou cursos de Licenciatura Plena para a formação de Professores de Disciplinas Técnicas e de Mestrado em Educação e Pesquisa Tecnológica.

I.1.CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS - CEFET/MG

Criado em 23 de setembro de 1909, através do Decreto nº7.566, pelo então Presidente Nilo Peçanha, foi implantado em 8 de setembro de 1910 como Escola de Aprendizes e Artífices. Seu objetivo à época era ministrar o ensino profissional (primário e gratuito), visando, segundo o próprio Decreto, a

> *"não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime."*

A partir de 1937, emergiu o modelo nacional-desenvolvimentista, com base na industrialização, havendo um aumento significativo em todos os ramos do ensino médio. O ensino industrial, entretanto, foi o que maior atenção recebeu quanto ao reaparelhamento, número de docentes e unidades escolares.

Em 1941, a Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais foi considerada em condições de atender às urgentes demandas de formação de técnicos especializados e transformada em Liceu Industrial de Minas Gerais. No ano seguinte passou a receber a denominação de Escola Industrial de Minas Gerais e Escola Técnica de Belo Horizonte.

Em 1965 passou a chamar-se Escola Técnica Federal de Minas Gerais, criando, em 1972, os cursos de Engenharia de Operação. Finalmente, em 1978, passou a denominar-se Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, nome que conserva até os dias de hoje.

Com o "status" de centro universitário de educação tecnológica, transformou o Curso de Engenharia de Operação em Curso Pleno de Engenharia Industrial e criou cursos de Licenciatura Plena para a formação de Professores de Disciplinas Técnicas e de Mestrado em Educação e Pesquisa Tecnológica.

O CEFET/MG mantém hoje nove cursos técnicos de nível médio: Edificações, Eletromecânica, Eletrônica, Eletrotécnica, Estradas, Informática, Mecânica, Química e Saneamento. Seus cursos são desenvolvidos em quatro anos, já incluído o período destinado ao Exercício Orientado da Profissão. Conforme consta em seu material de divulgação,

> *"além da formação técnica, os alunos desenvolvem extensas atividades visando dar-lhes uma formação geral e humanística compatível com as funções que deverão exercer na Empresa. Em todos os cursos, os profissionais formados estão aptos a exercer as mais diversas funções nas áreas de projetos, orçamentos e produção."*

Para as nove especialidades, divididas em áreas, é feito um Teste de Seleção, com prova de 75 questões de Português, Matemática e Ciências Físicas e Biológicas. São oferecidas 880 vagas para o diurno e 320 para o noturno, sendo 320(diurno)+ 120(noturno) para Eletro/Eletrônica, 240 (diurno) + 80 (noturno) para Construção Civil, 80 (diurno) + 40 (noturno) para Química e 240 (diurno) + 80 (noturno) para Eletromecânica.

Em 1992, agrupados em 22 turmas de 1° ano, 19 no 2° ano e 18 no 3° ano (diurno),e em 8 turmas de 1° ano, 9 de 2° ano, 8 de 3° ano e 7 de 4° ano (noturno), os 3.509 alunos (2.364 do diurno e 1.145 do noturno) contaram com 297 professores e especialistas.

O currículo é diferenciado por área no primeiro ano e por curso a partir do segundo ano.

O horário de aulas é de 7:00h às 12:00h e de 13:00 às 18:00h. No primeiro ano, a média de horas/aula semanais é de 37, sendo que o aluno tem duas manhãs livres, uma manhã com alguns horários vagos e aulas todas as tardes. Dois dias por semana, há dez aulas num mesmo dia.

O CEFET/MG possui um sistema de atendimento a alunos carentes, com refeitório e subsídios diversos. Através de análise técnica, que determina os vários níveis de carência,

e com o apoio da Caixa Escolar, fornece cerca de 400 refeições/dia, uniforme e material, tratamento médico e dentário, auxílio transporte e outros tipos de ajuda.

Todos os entrevistados apontaram a falta de bandejão aberto a todos os alunos - os que não são considerados carentes almoçam em bares e restaurantes ao redor da escola - e de local para estudarem ou descansarem e para guardarem seus materiais (escaninhos) como os principais problemas para a permanência dos alunos na escola.

Além do corpo docente e funcionários, a escola conta ainda com os serviços de Orientação e de Supervisão Educacional, que fazem o acompanhamento pedagógico. As Orientadoras Educacionais têm um horário de aula semanal com as turmas sob sua responsabilidade, quando são discutidos os problemas relacionados à vida escolar dos alunos.

I.2.COLÉGIO TÉCNICO DO CENTRO PEDAGÓGICO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS - COLTEC/UFMG

Foi criado em 1969, através de um convênio com o Governo do Reino Unido da Grã-Bretanha e Irlanda do Norte, Ministério de Educação e Cultura, Universidade Federal de Minas Gerais e Conselho Nacional de Pesquisa.

A possibilidade de colaboração britânica em um esquema de treinamento de técnicos foi inicialmente discutida por representantes brasileiros e britânicos, numa Conferência Internacional, da qual participou o Professor Aluísio Pimenta, então Reitor da UFMG, em 1966.

Após visitas de Mr. John Gailer ao Brasil, nos anos de 1966 e 1967, como representante do Ministério do Desenvolvimento Ultramarino (Ministry of Overseas Developement) de Londres, foram lançadas e aprovadas propostas específicas no sentido de estabelecer um Colégio de Tecnologia em Belo Horizonte. As discussões iniciais foram

sustentadas pela Universidade Federal de Minas Gerais, o Ministério de Educação e Cultura e o Conselho Nacional de Pesquisa.

Pelos termos do acordo, o Governo Britânico prestaria assistência técnica, fornecendo os serviços de conselheiros especializados, o financiamento do equipamento essencial ao projeto e o financiamento do treinamento na Grã-Bretanha de professores brasileiros, além de providências para uma ligação profissional a uma instituição engajada em trabalho semelhante no Reino Unido.

O Governo brasileiro forneceria as instalações necessárias (no Campus UFMG), móveis e equipamentos menores, ensino adequado e pessoal auxiliar, além das verbas para o pagamento de despesas anuais.

O convênio vigorou de 1969 a 1977, não sendo prorrogado.

O COLTEC/UFMG tem como finalidade formar e aperfeiçoar técnicos que venham a exercer suas atividades em laboratórios de ensino, de pesquisa, na indústria e em laboratórios médicos, ao mesmo tempo que, como cidadãos, exerçam sua atividade dignamente.

Atualmente o COLTEC/UFMG faz parte do Centro Pedagógico, Unidade Especial vinculada à Faculdade de Educação da UFMG.

São quatro seus cursos: Eletrônica, Instrumentação, Patologia Clínica e Química.

O primeiro ano é básico (7 turmas). Ao final do primeiro ano, os alunos fazem opção para a área que pretendem seguir: Biologia (2 turmas)= Patologia Clínica; Física (3 turmas) = Eletrônica ou Instrumentação; Química (2 turmas)= Química.

Na primeira fase do curso, o aluno estuda as disciplinas do Núcleo Comum do nível médio, complementadas por cursos de treinamento em habilidades manuais e técnicas gerais de laboratório, como por exemplo: prática de laboratório, trabalho em vidro, madeira, metal.

Faculdade de Educação / UFMG

Na segunda fase, o aluno continua o estudo das matérias fundamentais de Cultura Geral e inicia o estudo das matérias técnicas, com orientação mais específica na sua área de interesse.

Na terceira fase, o aluno completa sua formação técnica na especialização escolhida e iniciada na etapa anterior.

Na quarta fase, condição essencial para que o aluno receba o Diploma de Técnico, há um estágio supervisionado em laboratórios da Universidade ou fora dela, com assistência e orientação do Colégio.

São dadas, no máximo, oito horas/aula por dia, no horário de 7:30h às 11:05h e de 13:00h às 16:35h. O aluno carente pode usufruir do programa de atendimento da Fundação Universitária Mendes Pimentel (FUMP). Todos os alunos têm acesso ao Centro Esportivo Universitário, aos Restaurantes Setoriais da UFMG e possuem escaninho para deixar seu material, na própria sala de aula. Cada dupla de alunos é responsável pela preservação de seu escaninho.

O ingresso no COLTEC se dá por meio de Teste de Seleção, com cem (100) questões, com provas de Português (peso 2), Matemática (peso 2), História, Geografia e Ciências Físicas e Biológicas, sendo oferecidas 147 vagas. As demais 70 vagas ficam com os alunos oriundos da Escola de 1° Grau do Centro Pedagógico da UFMG, que têm sua entrada garantida por decisão do Conselho Universitário, sem necessidade de concurso.

Em 1992 o COLTEC/UFMG teve 571 alunos freqüentes por todo o período letivo - sendo 211 no 1° ano, 218 no 2° ano e 143 no 3° ano - e contou com 92 professores.

O COLTEC não tem os serviços de Orientação e Supervisão Educacional, contando, entretanto, com o Grupo de Tutoria. Formado por professores, assume na escola uma ampla tarefa: a de acompanhamento escolar do aluno, de sua orientação pessoal e do trabalho conjunto com os pais. Desta forma, o espaço não docente na escola é ocupado pelos próprios professores, objetivando um melhor relacionamento do grupo-classe através de uma interação professor/aluno, aluno/aluno e aluno/escola. O trabalho

consiste basicamente no acompanhamento sócio-psico-pedagógico dos alunos, por professores e pela psicóloga da escola.

I.3.EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NOS CURSOS TÉCNICOS DE NÍVEL MÉDIO - CEFET/MG E COLTEC/UFMG

No CEFET, quando a Escola Técnica era o antigo Ginásio Industrial, havia Educação Artística na grade curricular, nas quatro séries. O curso técnico não tinha aulas de Educação Artística. A pedido dos alunos que saíam do ginásio e iam para o curso técnico, começou-se com o Coral, que foi a primeira forma de atividade artística no nível médio.

Em 1971, com a implantação da Lei n°5692, aconteceu a obrigatoriedade da Educação Artística no 2° Grau e o fechamento do ginásio. A transferência dos professores para o curso técnico foi imediata.

Pela própria tradição do ginásio, cujo programa de Educação Artística era composto por Canto Orfeônico, Hinos Escolares e Introdução à Teoria Musical, a disciplina Educação Artística iniciou-se no nível médio com essas mesmas atividades.

Em 1973 começaram a acontecer novas formas de atividades, como o Teatro. O Coral se fixou, sendo considerado inclusive, na opinião de alguns entrevistados, um dos melhores em Minas Gerais. Duas solicitações, entretanto, eram constantes: a Banda e as Artes Plásticas, principalmente a pintura. A escola promoveu, então, através do Grêmio, aos sábados, cursos paralelos abertos a alunos, funcionários, professores e comunidade em geral. A experiência foi muito boa e os alunos pediram que, além da Música, fosse implantada Artes Plásticas nas aulas de Educação Artística.

Foi contratado um professor, a princípio horista e depois efetivo. A partir de 1975 iniciou-se a divisão das turmas, com um semestre para Música e outro para Artes Plásticas,

fazendo-se o rodízio, que vigora até hoje, no que se refere às aulas integrantes da grade curricular.

Algumas formas de manifestação artística consideradas extra-curriculares continuaram, outras deixaram de ser oferecidas por falta de interesse dos alunos. O Teatro, nos depoimentos colhidos, foi avaliado como tendo sido muito bom, participando de Festivais pelo interior do Estado. O Coral também teve participação significativa em Festivais e ganhou prêmios nacionais. No relato de um professor, houve época que o Coral teve tanta procura que se pensou em fazer dois tipos de corais: um para apresentação e outro que fornecesse ao aluno um conhecimento - e um pouco de lazer - sem a preocupação de atingir um nível de qualidade de excelência. Uma das razões porque a idéia não se concretizou foi a exigência de qualidade de voz por parte do regente da época, já aposentado. Hoje, sob a direção de um outro professor-regente, o Coral tenta se afirmar novamente.

A escola promoveu, durante algum tempo, o Festival de Música, com grande sucesso. Houve tentativa, ainda, de se formar um Cine Clube, que não foi avante por falta de interesse dos alunos, embora houvesse, à época, um professor e um técnico em fotografia, à disposição.

Educação Artística no CEFET/MG sempre foi atividade, nunca foi disciplina que tivesse avaliação ou levasse à reprovação, segundo o relato de um professor e antigo Diretor da escola. Na grade curricular, está colocada com carga horária de 30 horas/aula de atividades obrigatórias, podendo ser dada em qualquer série. Por conveniência, foi colocada com uma aula semanal, no primeiro ano.

A Banda, que foi formada em 1987, mas ainda não conseguiu se firmar realmente, precisa contar com instrumentistas da comunidade o Coral, o Teatro e o Instrumento não fazem parte das atividades da disciplina Educação Artística em termos de grade curricular. São atividades extra-curriculares, que o aluno faz para além de seus horários de aula, ou seja, nos horários vagos ou depois de 18:00 horas.

Em termos de espaço físico, as salas de aula de Educação Artística estão localizadas no piso inferior do prédio, na ala de oficinas, e conta com uma sala de três ambientes para Artes Plásticas, outra para as aulas de Música e ensaio de Coral, e, também, uma sala para a Banda.

Em termos de recursos humanos, o CEFET/MG contou, em 1992, para as atividades artísticas, com três professores de Música, sendo um responsável pelo Coral, dois professores de Artes Plásticas, sendo um responsável pelo Teatro, e um técnico responsável pela Banda.

No programa do CEFET para 1992, a disciplina Educação Artística foi desenvolvida nas áreas de Música e Artes Plásticas.

O programa de Artes Plásticas é único para os cursos diurno e noturno. O conteúdo tem como objetivos principais: "despertar no aluno o gosto pelas artes, estimulando-lhe o espírito criativo e desenvolver o pensamento crítico, por meio de experiências que lhe dêem noção de como se expressar através de cada uma das linguagens artísticas". Tal conteúdo está dividido em quatro unidades (com rodízio): Pintura, Modelagem e Escultura, Artesanato, Tecelagem e Cartonagem.

A variedade de opções de atividades que são oferecidas aos alunos foi ressaltada, na entrevista, pelo professor de Artes Plásticas: pintura em vidro, argila, silk-screen (serigrafia), pintura a óleo, escultura, pintura em tecido, trabalho com pirógrafo, desenho, montagem e trabalho em couro. Dentre estes, as mais procuradas são: pintura em vidro, serigrafia e colagem. As demais atividades, citadas pelo professor, têm sido desenvolvidas esporadicamente, dependendo do interesse de alguns alunos.

À parte, foi destacado o trabalho de pichação na parede do corredor, tratado não como uma atividade relacionada ao conteúdo programado, mas como atividade de extravasamento de tensão e emoções:

> *"Tem um corredor só pra isso, então a gente entrega ao aluno a oportunidade dele extravasar ali dentro daquele espaço em branco. Eles fazem mensagem de amor, deixam coração desenhado, escrevem*

o nome...É uma atividade muito rica, transmite toda aquela vivência que o aluno está presenciando."

Os alunos referiram-se à pichação no muro como sendo uma atividade comum a todos, mas de caráter efêmero e descompromissado.

"Igual tem esse muro que o professor deixa a gente pichar. Todo mundo quer vir pra cá e pichar o nome aí. Mas toda aula você tem que pintar de novo, porque chegou alguém lá e pintou em cima do seu nome."

Esse lugar físico para a livre expressão do aluno, descompromissada em termos de proposta pedagógica de artes, embora importante, apresenta-se desvinculado do conteúdo da disciplina, ficando como registro efêmero de recados ou de uma emoção do instante.

A pintura em vidro, no depoimento do professor de Artes Plásticas, tem grande procura porque

"...oferece a curto prazo um resultado visual que decora o quarto, decora a sala da casa do aluno. O pai e a mãe têm uma relação muito grande com isso, então há uma facilidade muito grande em torno disso. É um produto mais bem aceito do que outras coisas que eles venham a fazer."

Observou-se que são raros os trabalhos em vidro cujo desenho é criação do próprio aluno. A grande maioria é cópia de riscos de capa de disco ou motivos já consagrados, tais como motivos "art-nouveau", figuras de Chaplin ou de Cristo e desenhos infantis de Garfield, Snoop ou Sarah.

"Temos alunos que fazem o próprio desenho, a criação deles dentro do vidro. Mas em geral eu uso modelos para motivar o aluno à escolha do desenho que ele vai fazer.(...) As pessoas não têm habilidade no desenho.Então isso por si só facilita muito a pessoa poder copiar um traço, ele pode usar um modelo e copiar aquele modelo, transmitindo todos os seus traços no vidro. E após feito todo esse trabalho, ele então vai colorir."

A respeito do processo criador, VÁZQUEZ comenta que ele não é constante, havendo períodos de "prática reiterativa ou imitativa". Pode-se considerar que a prática imitativa tende a estar presente na vida dos alunos.

"Ele (o homem) só cria por necessidade; cria para adaptar-se a novas situações ou para satisfazer novas necessidades."
(VÁZQUEZ, 1977,p.248)

Partindo-se do pressuposto que criar é uma necessidade vital do homem, pode-se dizer que é preciso que a prática criadora esteja presente e seja incentivada pelo professor, sob pena de que se fixe apenas a prática imitativa, que leva o aluno a embotar seu processo criativo e não desenvolver seu potencial artístico no âmbito da escola.

O trabalho com serigrafia, também chamada silk-screen, consiste atualmente somente no trabalho de impressão, uma vez que o laboratório de revelação ainda está em fase de montagem. Os alunos trazem suas camisetas, guarda-pós ou pedaços de tecido, escolhem a tela e fazem a impressão do desenho escolhido. Estes repetem também capas de disco ou tipos dos desenhos já mencionados no trabalho com vidro. Alguns alunos, atualmente, têm apresentado desenhos feitos por eles mesmos, geralmente referentes aos cursos que freqüentam, para que a confecção de telas.

Nenhum dos alunos entrevistados citou o fato de não haver criação própria de desenhos nessas atividades, o que leva a inferir que este é um fato aceito, sem que haja qualquer crítica ou discussão sobre o que seja cópia ou criação. A falta de discussão revela o consenso na escola em aceitar o gosto esteriotipado dos pais, como foi dito em depoimento anterior do professor. O "não sei desenhar" é assumido e a cópia continua, reforçando a imitação que parece ser comum nas práticas da disciplina. Perde-se, então, um espaço importante para a reflexão e o questionamento da expressão criadora.

A colagem aparece como opção à referida "inabilidade para o desenho". Geralmente iniciada e concluída na mesma aula, é feita com total liberdade de tema ou composição. No depoimento do aluno, é um trabalho para ser feito sem planejamento.

"Cada um vai chegando, pega vamos supor um papel, hoje vai fazer uma colagem."

Por sua vez, esta é uma atividade em que o aluno tem possibilidade de expressar-se espontaneamente, de criar a partir de um material que ele mesmo seleciona.

O desenho é usado principalmente como opção de exploração dos materiais, como grafite e lápis cera. Segundo o professor, aparecem alguns trabalhos de observação, embora nenhum dos alunos entrevistados tenha se referido a ele.

O trabalho com argila foi citado pelo professor como não sendo do agrado de todos:

> *"Esse nem todos os alunos...tem uns que têm preconceito: 'ah, vou sujar minha mão, minha pele'..."*

Essa resistência ao trabalho com argila foi citada pelos alunos, confirmando a fala do professor.

> *"Na minha sala eu não vi ninguém mexendo com argila."*

Os alunos entrevistados se referiram ao conteúdo de Artes Plásticas destacando justamente a variedade de oferta de atividades.

> *"Você pode fazer vitral, silk, camisa, tudo."*
> *"A gente faz variado. Na penúltima aula eu estava terminando um trabalho de colagem que eu tinha começado. Na última aula nós mexemos com pintura na parede."*

A preferência pela pintura no vidro foi confirmada pelos alunos. Estampar a camiseta é uma novidade que também os atrai bastante.

> *"Tem o vidro. Todo mundo quer pintar o vidro,né."*
> *"Porque esse silk de camiseta é novidade pra todo mundo. Então todo mundo quer silcar camiseta."*

O professor de Artes Plásticas considerou que a diversidade de atividades leva a um melhor aproveitamento das aulas, por parte de todos os alunos.

> *"Num horário só, se eu estou fazendo uma escultura, o outro está pintando vidro, eles estão ao mesmo tempo nas duas atividades, ambos estão aprendendo. Então isso tem sido uma forma de enriquecer o aluno no menor espaço de tempo, dando opção dele ter um conhecimento vasto. Se ele não entender, pelo menos ele vai ter uma noção de como foi feito. Ele vai aprender a admirar aquilo. ...o outro está trabalhando com madeira, entalhe, a partir do momento que ele ia fazer o desenho, passar o desenho pra madeira, começar com o formão, cortar e dar os diversos planos na madeira, ele estaria então mostrando ao colega como se trabalha naquela atividade."*

Trabalhando com várias atividades ao mesmo tempo, o trabalho do professor também se multiplica.

"Isso, de certa forma, me obriga a uma carga de trabalho muito maior, ou seja, ao mesmo tempo tenho que ser o professor de escultura, de pintura, de desenho. Enfim, eu tenho que me desdobrar, durante aquele pouco período, em várias atividades."

O resultado obtido, segundo o professor, é

"...muito grande,com diversificação que nos orgulha...Aí a gente vai dar a literatura sobre isso, nós começamos a enriquecer o aluno, conforme o desenvolvimento dele, diante da atividade que ele está fazendo."

A variedade de atividades também foi considerada como ponto positivo pelos alunos, que vão para as aulas na expectativa de trabalhar com a novidade.

"Em Artes Plásticas é muito mais novidade. A gente vai sempre esperando uma coisa nova, diferente da nossa vida da escola."

"É muito legal, você mexe com o que você quiser, tem várias opções."

O professor de Artes Plásticas utiliza a opção por atividade dentro de sua área por considerar que esta é a única maneira de receber os alunos que têm, obrigatoriamente, de freqüentar as suas aulas.

"Acho que a única forma que eu poderia abraçar os alunos, com poucas horas/aula, carga horária limitada, seria dando liberdade para eles optarem pelo tipo de trabalho. Que aí num universo maior a gente tem resultado também maior."

A liberdade na sala de aula foi apontada pelo professor de Artes Plásticas como fator importante para o bom andamento das atividades. Destacou o fato de que o rádio-gravador fica ligado durante a aula e é monitorado pelos próprios alunos.

"A música para mim é uma ferramenta. A gente coloca o gravador à disposição dos alunos. Eles trazem a fita e, durante aquele período que ele vai estar aqui para trabalhar, ele escuta a música que ele quer."

O uso do aparelho de som durante as aulas, também, desperta o interesse dos alunos, na medida em que foi considerado mais um ponto de liberdade no espaço da sala de aula.

"Porque tem o som. Você mesmo que chega, você escuta o que você quer ouvir. Tem liberdade de mexer."

O professor de Artes Plásticas não faz chamada. Cada aluno coloca sua presença ao chegar à sala, pega seu material e inicia seu trabalho, solicitando auxílio quando necessário. Observou-se, entretanto, que o professor conhece os alunos pelo nome e sabe, geralmente, o tipo de trabalho que cada um está fazendo durante a aula. Isto demonstra, de certa forma, seu controle sobre a freqüência do aluno, mesmo que esta não seja rígida.

Relatou ele, ainda, que, na sua aula, o aluno escolhe a atividade que vai fazer, mas como nem todos vêm com experiência anterior de trabalho com diversos materiais, é preciso que se faça um trabalho inicial.

> *"Até eles se estruturarem, a gente oferece a oportunidade. Por exemplo, eles vão trabalhar em um espaço em branco. A gente fazia desenho de observação, colagem... motivar o aluno a participar das aulas. Depois eles começam a procurar uma atividade que eles gostariam de fazer. Enfim, a atividade que o aluno se propõe, ele me traz o projeto, eu me proponho a ajudá-lo a desenvolver aquele trabalho."*

Esse trabalho inicial é feito, geralmente, em uma aula apenas, pois o aluno só terá uma aula por semana durante somente um semestre letivo para desenvolver essa atividade.

A carga horária de uma hora semanal durante um semestre, perfazendo o total de quinze aulas anuais com cada turma, foi considerada pequena pelo professor de Artes Plásticas, não atendendo aos seus objetivos.

> *"A gente fica limitado a pouco horário. A dificuldade maior é justamente a carga horária, o aluno só tem uma aula por semana. É muito pouco."*

Note-se que ele declarou ser a carga horária sua maior dificuldade. Na medida em que não dispõe de tempo suficiente para desenvolver um trabalho mais constante, tudo o mais que ele venha a propor em termos de ensino da arte pode estar comprometido por este fator, fazendo com que fique restrito ao que, em pouco tempo, possa resultar em algo que agrade ao aluno.

O programa de Música é diferenciado para cada um dos cursos, segundo os turnos. Os objetivos principais do conteúdo de Música no diurno são: "entoar corretamente, dentro das possibilidades vocais, os hinos cívicos oficiais e outras canções e utilizar a arte

Faculdade de Educação / UFMG

como meio de comunicação e expressão criativa". Está dividido em três unidades: Prática Orfeônica, Cultura Artística e Apreciação Estética, Criatividade (opcional). O conteúdo de Música no noturno tem como principais objetivos: "despertar no aluno o gosto pela música, incentivando sua participação nas diversas fases de sua elaboração e desenvolver sua percepção auditiva e rítmica". Está também dividido em três unidades: Leitura e Percepção Musical, Prática de Canto Coral e Apreciação Musical.

Observou-se que o ensino da Música no curso diurno é orientado para a hinologia e a teoria musical. Dois professores atuam neste turno, desenvolvendo conteúdos diferentes: o primeiro (A) executa o programa elaborado para o curso diurno, enquanto o segundo (B) executa o mesmo programa do curso noturno.

> *"Eu dou os hinos para os alunos, ensino o hino da escola, os hinos pátrios todos." (Prof. A)*
> *"Eu dou só teoria musical para os alunos de Educação Artística. Mas acho que a gente tem que saber cantar o Hino Nacional, conhecer os outros hinos, saber um pouco sobre a música brasileira, sobre os compositores brasileiros, quem são, como é que se desenvolveu a música brasileira." (Prof. B)*

Pode-se constatar que não há consenso quanto ao conteúdo a ser ministrado. O professor B dá ênfase à teoria musical, embora tenha ressaltado a necessidade da prática aliada à teoria musical e a importância de se ensinar o Hino Nacional.

> *"Eu acho que a teoria musical dada sem alguma prática instrumental, ou então a prática do coral, não tem muita utilidade."*
> *"Tenho a impressão que umas coisas são fundamentais, que a gente só aprende normalmente na escola.(...)Eu acho que é o único lugar que tem para eles aprenderem. Onde é que a pessoa vai aprender cantar o Hino Nacional?"*

Ambos têm propostas para outro tipo de conteúdo, salientando que isso só seria possível caso os alunos pudessem fazer opção pela linguagem a ser cursada.

> *"Daria jeito de fazer como obrigatório flauta doce, se fossem dez alunos por turma." (Prof B)*
> *"Seria tipo cultura artística, atualização musical. Música no Brasil, música concreta, música eletrônica..." (Prof.A)*

Quando entrevistados, os alunos de ambos os professores destacaram aspectos dos conteúdos desenvolvidos que evidenciaram diferenças significativas. Pode-se perceber uma dimensão contraditória nas falas.

> *"Música fala de nota, de como você deve se comportar."*
> *"Música não ensina nota."*
> *"Toca a música e a gente fica cantando a música. Fala dos instrumentos."*
> *"Mas é importante também o que a escola dá pra gente. Saber cantar o Hino."*

Entre os alunos, há a expectativa de poder aprender algum instrumento, de praticar música. Neste ponto os depoimentos dos alunos vêm de encontro ao do professor que, em fala citada anteriormente, declarou a prática instrumental como completar à teoria musical.

> *"Acho que aula de Música devia ser alguma coisa destinada a te orientar a tocar algum instrumento... No 2º e 3º ano podia desenvolver alguma atividade instrumental." (aluno)*
> *"Ter aplicação mais ou menos imediata da teoria musical ... ter alguma prática instrumental". (professor)*

Note-se que a expectativa inclui a extensão da atividade para o 2° e 3° anos, proporcionando uma seqüência de trabalho e provocando um aumento na carga horária da disciplina.

O professor A utiliza-se, ainda, de vários recursos audiovisuais, tais como piano, gravador, vídeo.

> *"Tenho gravações de sinfonia de máquinas, só de máquinas, uma gravação alemã. (...) Trago gravações de hinos."*

Os professores de Música, entretanto, tiveram opiniões diversas a respeito da eficácia da utilização de tais recursos.

> *"Professor "A": Trago gravações para ver se eles aprendem. Mas você acha que os alunos aprendem e sabem? Não sabem e não aprendem.*
> *Professor "B": Claro que aprendem, claro que sabem. Você acaba exagerando."*

Os recursos audiovisuais utilizados são significativos para o processo ensino-aprendizagem de Música. Entretanto torna-se necessário destacar que é importante, também, levar em conta a participação do aluno.

> *"Ele não deve ter uma atitude passiva, mas, sim, ativa, fazendo com que os sentidos estejam 'alerta', absorvendo as informações".* (FERREIRA,1986,p.5)

Os alunos referiram-se aos recursos utilizados pelos professores, identificando-os.

> *"O professor já mostrou pra gente um vídeo do Arthur Moreira Lima. Bastante interessante."*
> *"Aí pega o gravador e põe à fita de um monte de som. Aí tem som de trem. Depois de tamborim. Uma máquina de escrever."*
> *"Hoje nós vamos tocar o Hino do CEFET. Senta no piano, toca o Hino do CEFET e a gente canta. No outro dia, fala sobre um músico. No outro vamos assistir um vídeo sobre um cantor, sobre um pianista."*

Observou-se, entretanto, que nem sempre os alunos têm a atitude "alerta", a que se refere FERREIRA, como elemento facilitador da aprendizagem.

> *"Ninguém quer nem saber. Quem é que quer ficar ouvindo uma máquina de escrever no gravador?"*
> *"Eu gosto de piano, então me interessei em ouvir o cara tocando piano na fita. Quando o cara foi tocar outro instrumento, 'ah, esse instrumento eu não gosto, então não vou ouvir.'"*

Pode-se supor então que a mudança de conteúdo das aulas de Música, caso fosse proposta oficialmente, seria bem aceita pelos alunos, por se tratar de uma expectativa, no que se refere à aprendizagem de instrumento, e por se tratar de dimensões de conteúdo mais afeitas aos alunos.

Observou-se que nas aulas de Música a chamada é feita da forma tradicional, com controle rígido e programa único para todos os alunos. Cada professor tem uma dinâmica própria para suas aulas, de acordo com o conteúdo proposto.

O professor A descreveu como é a dinâmica usada nas aulas para ensinar os hinos e explicou como se utiliza das gravações.

> *"Eu dou duas aulas de Hino Nacional. Na primeira aula eu dou o hino, o vocabulário, dou paráfrase, o significado dos termos, o ritmo, a dinâmica.(...) Faço bater palma com ritmo. E depois, numa outra aula, a gente vai aprender a cantar.(...)Eu deixo eles cantarem lendo e faço questão que seja lendo, para que eles vejam a palavra, gravem a palavra escrita."*
> *"Tem essa sinfonia de máquinas(...) Porque isso também não é uma coisa aleatória, chegar lá e gravar as máquinas. Foi feita uma partitura, ensinar pra eles como isso é feito."*

Já o professor B declarou usar de alguns artifícios para incentivar a participação dos alunos e descontrair a aula. Considerou o seu horário de aula impróprio, atribuindo em parte a isso o desinteresse de alguns alunos pela atividade.

> *"Uns se demonstravam muito interessados, outros não estavam nem aí. Queriam fazer bagunça mesmo. Eu boto o pessoal para marcar ritmo e umas frases engraçadas no quadro pra eles marcarem."*

Os alunos referiram-se às aulas de Música com opiniões diversas e às vezes contraditórias.

> *"Eu prefiro Música. Eu acho que mexe mais com o sentimento da gente, a gente participa mais da aula."*
> *"Aula de Música é muito teórica. Comenta sobre alguns cantores, instrumentistas que a gente nem sabe, nunca viu."*

Embora não utilize a opção, o professor A de Música é de opinião que o aluno deveria poder escolher a linguagem que lhe fosse mais afeita.

> *"Se o aluno puder escolher aquilo que mais lhe agrada, eu acho que ele vai ficar ali muito melhor. Ele vai ficar mais tempo, ele poderia ficar o ano todo fazendo uma coisa que ele goste. Eu acho melhor se ele escolher."*

Mas advertiu:

> *"Tem que ser uma coisa organizada, porque senão depois você fica sem aluno dentro da sala. Porque aí é uma coisa que tem que mudar a estrutura toda, a base toda."*

Para que possa ser feita a organização das aulas de Educação Artística, respeitando-se a opção do aluno pela linguagem artística a ser cursada, supõem-se determinadas mudanças pedagógicas, principalmente, ao que parece, no que se refere à oferta de atividades de conteúdo.

O professor B reconheceu que a demanda para outros conteúdos que não os do programa proposto é grande. Como essas aulas são consideradas extra-curriculares, não fazendo parte da carga horária de Educação Artística, e os alunos não têm disponibilidade de horário, o aluno acaba ficando sem o atendimento desejado.

> *"A demanda, principalmente para violão, é tremendamente grande. No começo do ano enche folhas e folhas, todo mundo*

querendo aprender violão. Flauta doce mais ou menos. Teoria musical mais ou menos. O coral aparece um por ensaio."

A reorganização da Educação Artística através da possibilidade de opção de escolha da linguagem artística, mais uma vez, pode ser considerada como sendo de interesse dos alunos.

Vários alunos entrevistados fizeram comparação entre as aulas de Música (M) e de Artes Plásticas (AP). O fato do aluno ter liberdade de escolha e ação nas aulas de Artes Plásticas parece ser o que atrai a maioria dos alunos. Há, entretanto, quem prefira Música.

"Gosto mais de Música. Aqui (AP) o pessoal pode chegar, ficar à toa, ouvindo rádio, faz o que quiser. Eu prefiro lá (M). A gente participa mais da aula."

"Eu acho que a maioria do pessoal preferia ficar em Artes, porque é muito mais novidade. Música é um negócio só de cantar. Música parece fechado. Em Artes a gente vai esperando uma coisa nova, diferente da nossa vida na escola. A aula de Artes dá uma liberdade que a gente não tem normalmente nas outras. Você vem pra aula de Música é a mesma coisa de estar na aula de Física."

A expectativa de uma "aula diferente" pode ser apontada como um dos fatores de preferência, pela maioria dos alunos entrevistados, pelas aulas de Artes Plásticas. Pode-se notar que as opiniões foram bem divididas no que se refere à ligação aprendizagem X liberdade, havendo os que consideraram a liberdade como um facilitador da aprendizagem, enquanto outros a consideraram apenas um espaço para extravasamento de tensões, para relaxamento.

A carga horária intensa da escola parece ser um dos fatores que levam os alunos a considerarem importante alterar a rotina para descansar, para descontrair.

"Porque aqui (AP) a gente descansa a cabeça. Porque a gente estuda pra caramba, a gente fica o dia inteiro estudando e não fazendo nada pra poder descansar. E aqui a gente pode descansar."

"Aqui no CEFET a gente fica o dia inteiro, a gente descansa é na aula de Artes Plásticas. Agora na aula de Música não. Fica só no canto teórico, a maior zoeira lá e você não interessa."

Note-se que os próprios alunos tendem a incorporar a visão de que para se aprender é preciso rigidez, sofrimento, que não é possível aprender de maneira prazerosa.

"Música a gente faz é pela gente mesmo. É só faz quem gosta. Agora, artes é um jeito da gente...acabar com a tensão, é relaxar mais...Música é pra aprender e Artes Plásticas é pra relaxar."

Alguns alunos declararam que gostariam de escolher para qual das linguagens artísticas se dirigiriam nas aulas de Educação Artística, mesmo no primeiro ano.

"Acho que devia ter opção. Se você quer Música, vai lá e faz Música. Você quer Artes, vai e faz Artes. É bem melhor."

"Se escolhesse seria melhor. Tem gente que não gosta de Música e gosta de Artes Plásticas. Tem gente que gosta de Artes Plásticas e não gosta de Música.

"Eu acho que devia ser facultativo assim: a pessoa escolhia e ou fazia o ano inteiro Artes ou fazia o ano inteiro Música."

Mas há os que consideraram que no primeiro ano deveria permanecer o sistema atual de obrigatoriedade, sendo que no segundo e no terceiro anos o aluno poderia fazer sua opção.

"Aluno 1- Tipo assim: no 1º você faz Artes Plásticas e Música. No 2º você pode optar por Artes Plásticas ou Música. Aí você vai fazer.

Aluno 2- O que você já conhece. Você já teve contato no 1º ano, fica conhecendo.

Aluno 1- É, aí você vai gostar. Você não vai fazer uma coisa obrigado."

A divisão da carga horária anual de Educação Artística entre Artes Plásticas e Música, para o professor A, leva a um resultado insatisfatório, quanto ao trabalho pedagógico.

"Realmente as aulas são poucas. É essa carga horária assim dividida, um pouquinho aqui, um pouquinho ali, eu acho que não resolve o problema. Eu acho que a parte artística fica aquém do desejável."

Os alunos entrevistados concordaram com os professores, tanto de Música como de Artes Plásticas. Frases como "é pouco","precisa ter nos três anos","você começa a fazer o trabalho já está na hora de ir embora", apareceram na maioria da entrevistas.

"Aqui é só um horário. Tinha que aumentar isso aqui."

"Eu acho que podia não ter só esse espaço, que é muito pouco."

"Muito pequeno. Pouco demais. Tem uma aula, não dá pra você fazer nada."

"Eu acho que deveria ter todos os anos."

A sugestão de ter aulas no segundo e terceiro anos dividiu as opiniões: aulas obrigatórias ou optativas. A maioria foi da opinião de que, se Educação Artística tiver que ser obrigatória, somente, em um dos anos, que seja no primeiro ano, pois ela cumpre tarefa de agregadora da turma e proporciona um melhor relacionamento entre os alunos. Não foram questionados os fatores específicos de conhecimento pelos alunos. Isso parece menos importante.

"Eu acho melhor no começo. Pra gente se entrosar, justamente pra isso."

"É necessário também ter todo ano, porque você entrosa um ano, depois separa."

"A gente já fica mais entrosado tendo Educação Artística, com as pessoas novas."

Alguns alunos consideraram que a obrigatoriedade deve se estender ao segundo ano. Houve, no entanto, grande preferência para deixar a disciplina como optativa no segundo e terceiro anos.

"Aumentar a carga horária e colocar no 2° e no 3° ano também, optativa."

DALBEN (1991), em seu estudo sobre a educação musical e a organização do trabalho na escola, diz que o tempo é um elemento importante no sistema escolar, disciplinando-o em sua totalidade. Sendo uma forma de controle, exerce um poder e condiciona previamente o tipo de relação professor X aluno X conteúdo. Pode-se dizer que o pequeno tempo, dedicado à Educação Artística, faz com que ela não esteja sendo considerada como importante no contexto escolar.

Com a possibilidade de o aluno fazer outra atividade extra-curricular, o tempo dedicado ao ensino da arte poderia ser aumentado. No entanto, parece haver vários fatores que desfavorecem a participação do aluno nessas atividades, tais como sua carga horária na escola e a não disponibilidade de professores durante todo o dia para atendê-lo.

"O aluno, logicamente quando tem interesse, ele procura vir mais vezes. Mas a gente fica exposto à disponibilidade."

No CEFET, então, a disciplina Educação Artística está limitada às aulas de Artes Plásticas e Música, embora a escola tenha oferta de várias atividades artísticas extra-curriculares. Estas, porém, não estando inseridas no conteúdo da disciplina, nem sempre contam com a participação de todos os alunos que desejariam cursá-las, por dependerem de um esforço extra, em termos de disponibilidade de horário.

A variedade de atividades em Artes Plásticas, com possibilidade de escolha do trabalho a ser executado, parece ser um ponto atrativo nas aulas de Educação Artística, bastante valorizado pelos alunos.

Outro ponto que pode ser destacado é a questão da carga horária, considerada pequena, sendo um impecilho ao melhor desenvolvimento das atividades próprias da disciplina.

A possibilidade de opção pela linguagem artística a ser desenvolvida foi, também, bastante colocada, tanto pelos professores quanto pelos alunos, parecendo haver aceitação por parte dos mesmos.

Ressalte-se aqui que a equipe de professores de Educação Artística tem se reunido constantemente, discutindo questões relativas à disciplina e buscando reestruturá-la em termos de inovação.

No COLTEC, Educação Artística começou efetivamente a ser ministrada como disciplina tempos depois de implantada oficialmente no currículo, através da Lei nº5692/71. Sua carga horária obrigatória por lei, de uma aula semanal, foi colocada no primeiro ano e era absorvida, até 1974, pelo Setor de Letras/Português.

Aos poucos, alguns professores foram introduzindo atividades artísticas nessa aula. A princípio História da Arte (1972), depois Teatro (1973) e Artes Plásticas (1974).

Paralelamente, professores de várias disciplinas e alunos que se interessavam por música promoveram vários Festivais de Música, que tiveram grande repercussão na década de 70 (1971 a 1976).

Faculdade de Educação / UFMG

Por iniciativa dos próprios professores de Português, a aula de Educação Artística passou a ser ministrada, realmente, como tal em 1974, com a turma dividida em duas sub-turmas: uma com atividades de Teatro e outra com atividades de Artes Plásticas.

Ainda na década de 70, nos anos de 1977 e 1978, houve um estagiário que trabalhava somente com História da Arte, passando a ser este o conteúdo de Educação Artística, enquanto o trabalho com Teatro era feito por um professor, extra-curricularmente, com atividades quase sempre no horário do almoço.

Em agosto de 1979, o COLTEC/UFMG contratou sua primeira professora de Educação Artística, que lecionou Artes Plásticas. Uma das professoras de Português começou a lecionar Crítica de Cinema. Um outro professor de Português manteve ainda, por dois anos, em 1979 e 1980, atividades de Teatro, tendo encenado várias peças e participado de Festivais de Teatro, muito comuns à época.

Educação Artística passou a fazer parte do Setor de Letras, juntamente com Português e Inglês. Foi feito um acordo segundo o qual, em Educação Artística, em vez de ser dada uma aula por semana para cada turma, seriam dadas duas aulas semanais, revezando-se as turmas entre primeiro e o segundo semestre, divididas entre Cinema e Artes Plásticas. Assim, as turmas que tivessem Educação Artística no primeiro semestre teriam horário vago no próximo semestre e vice-versa.

Em 1985 a então professora de Educação Artística foi para a Escola de Belas Artes e eu, na época exercendo o cargo de professora de Educação Artística da Escola de 1^0 Grau do Centro Pedagógico da UFMG, assumi a disciplina em seu lugar. Incentivada e apoiada pelo professor de Português que já havia trabalhado com Teatro, propus que os alunos que ficassem nas aulas de Artes Plásticas pudessem optar por esse conteúdo ou Teatro. Formamos um grupo que acabou por fazer a maior parte de suas atividades no horário do almoço, chegando a encenar uma peça e fazer várias apresentações de leitura dramática e animação cultural, principalmente em outras escolas de 1° e 2° graus.

Em 1989 a professora de Cinema foi requisitada pelo sub-setor de Português e deixou de ministrar as aulas de Educação Artística. Isto inviabilizava a subdivisão das turmas, acarretando a impossibilidade de continuar o trabalho na linha de atendimento à opção de linguagem artística do aluno. Para tentar reverter esta situação e com o intuito de continuar com as atividades de Teatro, que tanto interesse despertavam, foi feita uma nova proposta de trabalho, em que o COLTEC passou a contar com a colaboração de professores de outras unidades da UFMG, principalmente do Teatro Universitário.

A proposta original, aprovada em 1990, prevê carga horária de duas horas/aula semanais e a mudança da obrigatoriedade de cursá-la do primeiro para o segundo ano, com o aluno passando um mês pelas várias linguagens artísticas, fixando-se depois em sua opção até o final do ano. Os alunos de primeiro e de terceiro anos podem freqüentar as aulas de Educação Artística optativamente.

Em 1989 o sistema foi usado no primeiro ano, em caráter experimental, com as opções: Artes Plásticas, Comunicação Verbal, Dança, Expressão Corporal, Maquiagem, Teatro e Técnicas Circenses. Com a aprovação do Colegiado no final do ano, em 1990 passou a vigorar o projeto em sua versão original.

Em 1990 e 1991, o COLTEC/UFMG contou com o auxílio de um professor da Universidade Federal do Pará, e passou a oferecer a opção Música, no lugar de Dança. Esse professor se ausentou por sobrecarga de trabalho no Teatro Universitário.

Em 1992, com a sobrecarga ainda maior de aulas dos professores do Teatro Universitário e a aposentadoria compulsória do professor de Música, o COLTEC/UFMG viu-se obrigado a restringir seu leque de opções, uma vez que os esforços junto à Administração da UFMG não surtiram efeito para que houvesse a contratação de mais um professor para Educação Artística.

Nesse ano, contando com o auxílio de um professor de Português para a opção Redação Criativa, o leque ficou restrito a: Artes Plásticas, Expressão Corporal,

Maquiagem e Redação Criativa. Conseguiu-se ainda um estagiário que ficou acompanhando o trabalho do Grupo de Teatro.

O COLTEC/UFMG conta, portanto, efetivamente, com uma professora de Educação Artística. Colaboraram com a escola, em 1992, três professores do Teatro Universitário e um estagiário, que auxilia o Grupo de Teatro. A continuidade dessa colaboração tem que ser acertada a cada semestre letivo. A participação do professor de Redação Criativa fica na dependência de acerto de horário com o sub-setor de Português, a cada ano letivo, tendo sido vetada para 1993.

Em relação ao espaço físico, Educação Artística conta com uma sala ambiente onde são ministradas as aulas de Artes Plásticas e Maquiagem. Outras salas são utilizadas pelos professores, como por exemplo a sala de vídeo (comum a toda a escola) e as salas de aula, para as atividades de Teatro, além do espaço externo, quando há necessidade, como por exemplo no desenho de observação, pintura mural, jogos dramáticos, exploração de texturas e materiais, etc.

O conteúdo das diversas linguagens artísticas no COLTEC é orientado por um planejamento global e desenvolvido, em seus vários itens, de acordo com a característica de cada grupo.

No primeiro mês de aula os alunos passam por todas as linguagens disponíveis, para depois escolher qual irão cursar até o fim do ano. Formados os grupos, cada professor apresenta a proposta de conteúdo e discute com os alunos quais as atividades a serem trabalhadas.

Os alunos que fazem opção por Artes Plásticas escolhem, ainda, qual será o conteúdo a ser desenvolvido. Alguns conteúdos são comuns a todos os alunos como História da Arte e as atividades de crítica, mas cada aluno propõe seu projeto de trabalho que será executado individual ou coletivamente durante o ano, por exemplo: história em quadrinhos, cerâmica, pintura, desenho, serigrafia, origami, instalação, pintura mural ou de cavalete e escultura. A partir de cada projeto é feito um cronograma de trabalho, com

estudos, atividades e dicussões a respeito do que está sendo feito em cada etapa, seus avaços e as novas exigências para as atividades.

Desta forma, as turmas de Educação Artística nem sempre são compostas por alunos de mesma turma das outras disciplinas, isto é, de Física, Química ou Biologia, mas sim em grupos de Artes Plásticas, Teatro, Expressão Corporal, etc., compostas por alunos de várias áreas. Em Artes Plásticas, os alunos de mesmo grupo estão realizando, ainda, trabalhos diversos em termos de técnicas e materiais.

Como a obrigatoriedade de freqüência em Educação Artística é no segundo ano, os alunos já chegam com alguma noção do que acontece, pela convivência no ano anterior. Há alunos, inclusive, que já participam das atividades de Educação Artística em horários vagos ou em turmas de horário especial, desde o primeiro ano. Isto faz com que vários deles já cheguem ao segundo ano com sua opção feita, em relação à linguagem que pretendem desenvolver. Mesmo estes alunos passam pelo rodízio de todas as linguagens, fazendo sua opção definitiva ao final do primeiro mês de aula.

Os professores entrvistados,que atuam na Educação Artística, citaram o conteúdo como sendo prática necessária à consecução dos objetivos das aulas.

> *"Comecei aqui com Técnicas Circenses. Agora estou introduzindo outra área que não era a proposta inicial: Expressão Corporal. E vamos partir para um novo grupo: de Dança. Acho que tem que ser isso."*
>
> *"A caracterização cênica não é tão somente a arte de pintar um rosto. Ela esconde algo mais, que vem de dentro: a maquiagem interna, a expressão que acompanha a pintura do rosto."*
>
> *"Quando você pega um texto, uma cena qualquer, a forma que essa cena é trabalhada, a nível de discussão, de análise, de entendimento, de possíveis modificações, acaba determinando uma análise da realidade. Uma visão das entrelinhas...O conhecimento é um instrumento para o aluno desenvolver o trabalho."*

Levando-se em conta que este é o momento da vida escolar em que o aluno terá, provavelmente, sua última passagem pelo ensino da arte - depois ele irá para o mercado de trabalho ou para a Universidade, continuar sua formação profissional - considera-se importante, em Artes Plásticas, que haja espaço para um conhecimento básico de História

da Arte, uma vivência da arte contemporânea, através de visitas a museus e exposições, e a oportunidade de objetivação de seu potencial criativo em arte.

Os alunos entrevistados analisaram diferentes aspectos do conteúdo e de seu desenvolvimento, considerando-o importante no seu trabalho.

> *"Quando a gente trabalha por conta própria, a gente não tem muita técnica, a gente não sabe muito bem o que fazer. Fazendo a aula a gente aprende a fazer com...puxa pra um caminho mais certo. A gente passa de fazer empiricamente e tem técnica. O interessante é isso."*
>
> *"Eu fiz pintura no papel. Depois passei pra grafitagem. Depois fui pros painéis. Acho que foi bom demais porque a gente tinha idéia pra fazer mas não sabia como. As aulas ajudaram a gente a aprender a fazer."*

A variedade de atividades e conteúdos foi outro ponto abordado pelos alunos entrevistados, sendo considerado como fator de desenvolvimento pessoal e de complementação na sua formação.

> *"A gente passa a ter contato com as várias coisas, vai mexer. A gente tendo contato, a gente aprende muitas coisas. Fora a curiosidade, a gente desperta pra muita coisa."*
>
> *"Você está pintando, está desenhando ou mesmo escrevendo, você está se colocando ali. Então quando você tem técnicas diferentes, pode fazer diferentes coisas. Você se mostra para o mundo de uma forma diferente."*

O trabalho de arte coletivo também foi referido e considerado um aprendizado interessante. Ter que discutir cor, forma, harmonia em conjunto levou a um crescimento de todos os componentes do grupo.

> *"O que facilitou pra mim foi fazer arte em grupo. Fazia as minhas coisas e pronto, não precisava de ninguém gostar ou ter um conjunto. No trabalho do painel eu tinha que fazer um desenho, e esse desenho tinha que ser harmonioso com um punhado, com vários outros desenhos. Que cor coloca? Que forma coloca no quadrado? Tem quadrado que não pode usar escuro...Aprender a trabalhar em conjunto."*

Em 1992, uma das atividades de Artes Plásticas bastante concorrida foi a pintura de painéis. Os alunos apresentaram projetos que foram discutidos pelo grupo e, depois, executaram a pintura. Pelo interesse que a atividade despertou, todos os alunos entrevistados referiram-se aos painéis pintados nas paredes do 1° e 2° andares do colégio.

"Foi uma atividade que despertou a vibração de todo mundo."
"É um negócio também bem contrastante. Tem vários gostos, vários gêneros."
"Porque ficou legal. Deu um ar diferente pro colégio."
"Se criar esses projetos o pessoal vai passar a amar o colégio. 'Fui eu que fiz, olha que obra de arte.' As pessoas também dão mais valor. As próprias pessoas vão deixar pra outras pessoas."

A possibilidade de deixar registrada sua marca no espaço onde estudam, durante três anos, submetendo à crítica a "obra de arte" por eles criada, acaba, assim, ganhando mais importância e há, também, preservação do espaço físico da escola, através da produção artística dos alunos.

Tendo em vista a diversidade oferecida, cada professor de Educação Artística, de acordo com a especificidade de sua linguagem, utiliza-se de um processo diferente na dinâmica de suas aulas.

Em Artes Plásticas os alunos têm algumas atividades comuns como História da Arte, visitas a museus, exposições e noções básicas de desenho, cor e composição. Durante o ano, desenvolvem ainda projetos pessoais que são selecionados. Nessa fase, cada aluno tem atendimento individual, feito de acordo com as suas solicitações. Partindo-se do pressuposto de que todo o ato de criar supõe reflexão, pensamento, como citam DOUQUET (1987,p.17) e CORAGEM (1989,p.15) em seus estudos, uma das atividades sistemáticas é a crítica sobre o trabalho realizado, com comentários e estudos a respeito de cada atividade feita.

Em Expressão Corporal, Técnicas Circenses e Dança, o trabalho baseia-se na expressividade do corpo.

"O aluno vai aos poucos, sem sentir que ele está aprendendo, começa a sentir que está modificando a vida dele. Ele vê no corpo dele o trabalho tendo resultado. A mente funciona junto... Eu sinto que as minhas aulas são prazerosas."

Nas aulas de Maquiagem, o professor faz uma explanação demonstrando a atividade a ser realizada, seguida da execução da maquiagem em um ou mais alunos do grupo. É feita, então, uma encenação rápida.

"Precisamos sempre distribuir a caracterização cênica em duas: a maquiagem interna e a maquiagem externa. A expressão acompanha a pintura do rosto. A pintura é a parte externa, a expressão vem de dentro."

As aulas de Teatro compõem-se de segmentos teóricos e práticos, de acordo com a necessidade do trabalho. Há ainda uma programação paralela, que é a de sair com os alunos a fim de assistir a espetáculos em cartaz e discutir sobre aspectos relativos ao que está sendo estudado, numa visão crítica da obra.

"Eu trabalho primeiro livre para depois trabalhar a nível formal. Jogo os alunos no caldeirão, depois é que a gente vai ver o que fica melhor, o que não fica, qual a melhor forma. O conhecimento formal vai dar uma série de facilidades no trabalho.(...) É preciso ensinar também a ter o hábito de ir ver arte lá fora, de outros artistas. A saber criticar."

Os alunos entrevistados posicionaram-se favoráveis à possibilidade de escolha da linguagem artística que devem cursar. Alguns relacionaram essa possibilidade à coerência que o colégio deve manter, uma vez que a opção pelo curso técnico a ser feito acontece dentro da própria escola, na passagem do primeiro para o segundo ano.

"Dentro da ideologia que eu acredito que seja a ideologia do Colégio Técnico, acontece que a gente tem a liberdade de escolha, a opção. A gente pode estruturar a nossa vida. Então a Educação Artística também faz parte disso."

"E também o sistema do colégio é muito aberto pra você ficar forçando esse tipo de coisa. A gente já vem há um bom tempo tendo a liberdade de muitas coisas, de desenvolver."

"Eu acho que não pode haver pressão, que a pressão atrapalha e na arte não pode ter pressão. Você tem que ter vontade de fazer, senão não sai nada."

A carga horária destinada às atividades artísticas no COLTEC é diferenciada, dependendo do envolvimento do aluno com o trabalho que está realizando. Os alunos, geralmente, utilizam-se dos horários vagos e do horário de almoço para trabalhar nos seus projetos. Formalmente, a disciplina Educação Artística tem duas horas/aula semanais, no segundo ano.

Os professores consideraram boa essa carga horária, lembrando que, tendo o colégio horário integral, os alunos têm a oportunidade de desenvolver atividades fora do horário das aulas, principalmente no intervalo do almoço.

A passagem da obrigatoriedade do primeiro para o segundo ano, com aumento de uma para duas aulas semanais, foi considerada positiva, embora haja solicitação de um projeto de atividade artística para os alunos do primeiro ano.

> *"Acho que melhorou essa passagem, mas também acho que não podia esquecer os meninos do 1º ano."*

A questão da carga horária foi bastante citada pelos alunos, com várias opiniões diferentes. A maioria considera que Educação Artística deveria constar em todo o currículo escolar, outros no primeiro e segundo anos e outros no segundo e terceiro anos. A maioria considerou, ainda, que no terceiro ano ela deveria ser optativa, mas que o aluno, ao cursá-la, deveria ter a carga horária computada em seu histórico. No caso de haver obrigatoriedade somente em um período escolar, a escolha recaiu no segundo ano, como é atualmente.

> *"Porque quando a gente é calouro, a gente não tem muita vez não. Então, sendo no 2º ano, você já tem entrosamento com o colégio."*
>
> *"Você tem mais liberdade, você sabe usar mais a liberdade daqui, você está acostumado com o ritmo da escola, então você vê que dá tempo de fazer tudo. Aí você começa a se soltar mais, a fazer outras coisas."*
>
> *"No 1º ano, a gente chega aqui no colégio, a gente tem muita coisa. Eu achei que ficou ótimo no 2º ano."*
>
> *"Porque no 1º ano você não desenvolve tanto, não tem tanta intimidade com o colégio."*
>
> *"No 2º ano eu não estou preocupado com o que vou fazer no estágio, nem com vestibular. É o ano, digamos assim, mais produtivo."*

A sugestão de colocar Educação Artística no primeiro ano foi citada com o intuito de possibilitar maior contato com as diversas linguagens artísticas oferecidas, facilitando a escolha no segundo ano, bem como o entrosamento com a escola e com os novos colegas. Lembre-se, entretanto, que este não é objetivo específico das aulas de Educação Artística.

> *"Faz com que o aluno se sinta bem dentro do colégio. Dá liberdade pra ele conhecer. Não só esta área aqui (a sala de Educação Artística) mas o colégio inteiro."*

Alguns alunos acharam que seria importante ter mais tempo para todas as linguagens que a escola oferece e depois optar. Isto só seria possível se houvesse um

aumento de carga horária. Outros afirmaram que o aluno, no nível médio, já sabe o que quer fazer e pode perfeitamente escolher a sua linguagem. Os depoimentos, neste sentido, são contraditórios.

> *"Eu acho que a gente devia passar por todos os cursos que o colégio oferece. Tipo assim: no 1° ano, no primeiro semestre, faria Maquiagem. Depois faria Artes Plásticas, depois Técnicas Circenses e Expressão Corporal. Em cada semestre ver um pouquinho de cada coisa pra depois escolher."*
>
> *"Estão chegando aqui adolescentes que já têm uma idéia formada do que seja arte, já sabem o que querem e o que não querem. Eles já devem ter uma vida cultural e uma vida artística formada também. Então eles podem perfeitamente optar."*

Pode-se dizer que a possibilidade de opção de linguagem artística a ser cursada é um anseio comum, mesmo quanto aos alunos que não chegam à escola técnica com vivência anterior em arte. Para estes, uma experiência nas diversas linguagens é necessária e considerada importante, pois abre perspectivas para poder optar.

A disciplina Educação Artística engloba, então, no COLTEC, todas as atividades artísticas que estejam sob orientação de um professor especialista, proporcionando ao aluno a opção pela linguagem (ou linguagens) artística(s) a ser(em) cursada(s). Além disso, o aluno escolhe, dentre os horários disponíveis, aquele que melhor lhe convier, uma vez que os grupos das diversas linguagens têm vários horários de atividade.

Deve-se ressaltar, entretanto, a vulnerabilidade a que está exposto este sistema de organização da disciplina, pela sujeição à possibilidade de colaboração de professores de outras Unidades da UFMG, uma vez que há somente uma professora de Educação Artística em exercício no COLTEC. Embora por três vezes já tenha sido pedida uma vaga de expansão que garantiria a possibilidade de oferta de pelo menos duas linguagens artísticas, esta vaga tem sido sucessivamente negada, sob a alegação de que oficialmente a carga horária da disciplina Educação Artística é de uma hora semanal, não havendo obrigatoriedade, também, da oferta das diferentes linguagens artísticas para que o aluno possa optar. Isto faz com que, mesmo sendo considerado por muitos como um projeto

Faculdade de Educação / UFMG.

pioneiro e importante no seu desenvolvimento, o projeto tem que demandar esforços contínuos para ser levado avante.

Serão vistas, a seguir, quais as representações que alunos e professores de Educação Artística fazem do ensino da arte nas duas escolas, principalmente, em relação à formação técnica e à possibilidade de opção da linguagem artística.

CAPÍTULO II

A PRÁTICA DO ENSINO DA ARTE NA REPRESENTAÇÃO DE ALUNOS E PROFESSORES DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

O conteúdo de Educação Artística na escola de nível médio não obedece a um programa rígido. O que se apresenta são propostas curriculares, que sugerem e tentam orientar o professor quanto às atividades a serem feitas.

Em relação às escolas técnicas, há total liberdade no que se refere a conteúdos, devendo ser cumprida apenas a carga horária mínima de trinta horas/aula anuais, numa das séries. CROSS relaciona essa liberdade do professor com a pouca importância dada à disciplina.

> *"...os especialistas em arte 'gozam de mais liberdade que os outros professores', ainda que seja apenas porque a sua disciplina, nem sempre compreendida, é freqüentemente subestimada."*(CROSS,1983,p.30)

Como já foi visto, observou-se no CEFET e no COLTEC um tratamento diferenciado quanto aos conteúdos para o ensino da arte. Cada escola tem seu próprio programa, de acordo com seu projeto pedagógico ou com a proposta a ser desenvolvida pelo professor.

O objetivo deste capítulo é apresentar a prática do ensino da Educação Artística na representação de alunos e de professores desta disciplina, tomada no conjunto das escolas, rastreando os seguintes elementos: formação técnica e ensino da arte e possibilidade de opção de linguagem artística.

II.1.Formação técnica e ensino da arte

A referência à dicotomia "formação humana" X "formação técnica" é comum nas dicussões sobre os programas das escolas técnicas. NOSELLA faz um alerta sobre essa separação:

> *"A **'parte'** de formação humana e de cultura geral não pode ser **'uma parte'** do currículo, paralela **'à parte'** de informação técnico-científica, porque uma deve ser expressão e dimensão intrínseca da outra."* (NOSELLA,1991,p.32)

Na prática, muitas vezes, o que se tem visto quando se discute alguma proposta de mudança curricular não é uma interação entre elas, sendo freqüente a disputa por um espaço distinto para estes conteúdos[16].

FRIGOTTO, em seu estudo sobre a formação do aluno da escola técnica, salienta que não há, de um modo geral, um projeto pedagógico

> *"onde química, física, matemática não constituam áreas nobres, e língua portuguesa, história, geografia, para citar exemplos, campos sem muita relevância. Esta visão é plena de miopia política e reflete um profundo atraso histórico. Falta-lhe um sentido humano mais profundo."* (FRIGOTTO, 1993,p.42)

Bastante polêmica é a questão sobre como o ensino da arte participa da formação profissional dos alunos. Os alunos parecem absorver a idéia que lhes é passada pela escola, de que "antes de formar o profissional tem que formar o homem, o cidadão". "Desenvolver o lado humano" foi fala corrente em várias entrevistas.

> *"Igual falaram aí. Porque antes do profissional tem que formar o homem."*
> *"Eles tiveram um papo antes com a gente sobre artes aqui... Então é desenvolver um pouco do lado humano da gente."*
> *"A diferença, eu acho, é que estaria entre a gente e o robô."*

16- Alguns estudos sobre a seleção dos saberes que devem ser ensinados na escola, como os de FORQUIN (1992) e SANTOS (1992), mostram que as fronteiras entre as disciplinas escolares são rígidas. Segundo os autores, a forma que o discurso pedagógico assume na escola está relacionada à distribuição das disciplinas, refletindo também a distribuição do poder na sociedade.

A escola, de maneira geral, tem preocupação em propagar seu currículo humanista, valorizando teoricamente esta dimensão. Examinando os currículos em termos de carga horária, por exemplo, pode-se observar que a diferença de carga horária entre Educação Artística e as demais disciplinas não estabelece essa valorização.

A dicotomia entre formação humana e formação técnica pode ser observada nos depoimentos dos alunos que se apresentaram diferenciados, segundo o curso que fazem. Os alunos de Eletro-Eletrônica (EE) delimitaram rigidamente os segmentos de sua formação, dizendo que arte se liga apenas à formação humana, não havendo nenhuma ligação com a formação técnica. Já os alunos da Construção Civil (CC) e da Química (Q) consideraram que o aprendizado em Educação Artística faz parte de sua formação humana, participando de sua formação técnica.

> *"Artes pode ajudar a gente, mas para nossa profissão não tem interesse nenhum."* EE
>
> *"Acho que até melhora e nossa profissão. Formar com cultura, uma arte..."* CC
>
> *"Essa aula de Artes Plásticas é também pra você desenvolver a criatividade, desenvolver habilidade manual, isso é coisa que a gente vai precisar sim, não importa se a gente vai ser técnico, se a gente vai ser outra coisa. Na nossa vida a gente vai precisar sempre de criatividade pra inovar, de habilidade, que a gente consegue desenvolver na aula de Artes Plásticas."* Q

A importância do conteúdo das aulas de Educação Artística na sua formação profissional foi citada pelos alunos, principalmente em relação a Artes Plásticas. Quando questionados sobre o papel do ensino da arte ajuda no curso técnico, responderam:

> *"Eu acho que ajuda. Porque eu não sabia desenhar nada. Agora já ajudou, já me direcionou pra alguma coisa."*
>
> *"Eu não conseguia passar pro papel, nem fazer nenhuma noção de profundidade. Agora já dá. Eu já consigo fazer isso. Quer dizer, pensar e colocar as coisas de uma forma.. trabalhar melhor com as linhas."*

Desenvolver a criatividade foi o ponto mais citado pelos alunos, sobre a participação do ensino da arte, no ensino técnico.

> *"Tem muita coisa que a gente mexe que precisa disso. Por exemplo, descobrir uma maneira de resolver um problema. Isso é criatividade.Mesmo habilidade manual, a gente precisa disso."*

"Porque a gente cria mais, aprende a tomar soluções diferentes, a aproveitar materiais, trabalhar com aproveitamento de coisas. Eu acho que Educação Artística cria possibilidade da gente aprender a criar, tirar soluções de coisas que, em princípio, não têm. Você aprende a improvisar material, que para um técnico é interessante aprender, e com o que você tiver na sua mão você fazer alguma coisa."

Vários autores, entre os quais KNELLER (1973), referem-se à facilidade de solução de problemas, como um dos pontos ligados à criatividade. Note-se, entretanto, que o desenvolvimento da criatividade não poderia ser atribuído exclusivamente às aulas de Educação Artística, embora seja a elas essencial. Se o aluno não dispuser de nenhum outro espaço na escola para desenvolvê-las, parece difícil conseguir este intento no restrito horário das aulas de arte.

Além disso, dar oportunidade para ser criativo somente nas aulas de artes não garantirá ao aluno um currículo que estimule a criatividade na sua formação técnica. Seria necessário que ele, durante sua vida escolar, pudesse viver criativamente em todas as disciplinas da grade curricular e em situações extra-curriculares.

MACHADO, em seu estudo sobre a mudança que se faz necessária na formação profissional, tendo em vista a mudança dos processos de trabalho, refere-se a um novo direcionamento.

> *"A nova formação passa, necessariamente, pela substituição da perspectiva direcionada para o aprender a fazer por outra que permita o aprender a aprender. Passa por uma nova matriz que envolva a nova maneira de trabalhar a informação, o domínio de funções conexas, de linguagens diferenciadas, da capacidade de lidar com várias situações e de aproveitar e transferir conhecimentos adquiridos em outras experiências."* (MACHADO, 1993,p.37)

Pode-se dizer que uma formação onde a criatividade esteja presente poderá levar a esse direcionamento, permitindo o aprender a aprender.

Além da criatividade, o desenvolvimento de habilidades, o aproveitamento de materiais, a aprendizagem de técnicas que auxiliam as outras disciplinas e o relaxamento foram citados pelos alunos entrevistados, como sendo os de maior importância proporcionados pelo ensino da arte.

"Porque aqui a gente descobre quais são nossas habilidades e isso ajuda a gente."

"Você tendo, você consegue perceber mais coisas que estão do lado de fora."

"Numa aula de Educação Artística pode produzir muita coisa, ver outras coisas diferentes, não previstas, que não são exatas. Sai mais bem formado."

"Você tem que ter conhecimento de todas as áreas. Você vai ser técnico e ser analfabeto em matéria de arte?"

A "amplitude e fertilidade do pensamento criador", a que se refere KNELLER (1973,p.76), parece estar sendo buscada nas atividades artísticas, através das diferentes abordagens feitas nas aulas de Educação Artística. Pode-se dizer que os alunos estão desenvolvendo um processo criativo, pois, como diz FOSHAY (1972), o objetivo "vejamos o que sou capaz de fazer com isto" é próprio de quem cria, em contraposição com "vejamos se eu também sou capaz de fazer", objetivo de quem imita.

Quanto à importância conferida pela escola à Educação Artística, alguns alunos consideraram que ela investe pouco na área cultural, estando centrada na área técnica. Consideraram também que os outros professores não estão interessados em saber o que se passa em Educação Artística, ficando cada qual afeito, somente, à sua disciplina.

"Eles não estão interessados em saber (de artes). Chegam: 'ó, a matéria é isso. Faz o exercício do livro, capítulo tal, página tal e tal.' A acabou."

"Acho que ela (a escola) procura formar a parte humana, mas pelo espaço que ela dá pra Educação Artística, que é um horário só por semana, eu acho que é insuficiente."

O ensino da arte foi considerado fundamental, pelos professores entrevistados, em todas as escolas. Segundo eles, esse ensino deve ser destacado, principalmente, numa escola técnica.

"Eu parto de um princípio: a arte é importante em qualquer setor da vida. Principalmente num colégio técnico."

"Independente de ser escola técnica ou qualquer outro tipo de escola, a arte tem acima de tudo um fator humano. A formação profissional também implica a relação interpessoal. Não consigo ver uma coisa sem a outra. Acho que a arte vem a contribuir nos aspectos de sensibilização, de percepção e de questões estéticas. É fundamental não só para o profissional técnico, pra qualquer pessoa."

Dois fatores foram citados para justificar a não participação de alguns alunos, por vezes, nas aulas de Educação Artística: o desconhecimento por parte do aluno, que não vivenciou devidamente experiências artísticas significativas no ensino fundamental, e o não acesso à produção artística de maneira geral.

Vários estudos sociológicos, principalmente os de BOURDIEU[17], têm mostrado a relação entre o nível de instrução, a freqüência a museus e espetáculos culturais, gosto estético e posição social. Considera ele que a falta de capital cultural, conceituado como a "herança cultural" composta por um capital de informações, de saberes, de atitudes e posturas, acarreta um não conhecimento dos códigos que permitam ao aluno ter acesso à informação que está sendo dada pelo professor. A esse respeito, o professor de Artes Plásticas destacou que

> *"A questão social é importante. Ela limita o aluno. Nós temos aí a pintura a óleo, que é uma pintura acadêmica. Essa pintura é restrita a algum tipo de aluno. A gente procura fazer a atividade de Artes Plásticas observando também essa condição do aluno carente."*

Um dos professores foi mais específico em relação aos conhecimentos que gostaria que seus alunos já tivessem, para que pudessem acompanhar melhor suas aulas.

> *"Se eu perguntar o que é um Orquestra Sinfônica, o que é uma Orquestra Filarmônica, não sabe. Se eu falar: vamos fazer um cânone aqui na sala, não sabe. Se eu falar: vamos dividir a sala nos quatro naipes de um coral, pensa que eu estou mexendo com baralho, porque nem sabe que naipe é a divisão das vozes de um coral.(...) Eu acho que os meninos teriam por obrigação conhecer alguma coisa sobre músicos do Brasil. O aluno aqui na escola, às vezes tem muitos que freqüentam muitos lugares, mas tem outros que desconhecem tudo."*

Parece estar havendo uma distância entre a proposta do professor e a expectativa e possibilidade dos alunos, em razão de não terem estes os conhecimentos rudimentares da arte, não tendo, portanto, o conhecimento dos códigos empregados pelo professor. FOURQUIN considera que esses conhecimentos

---

17- Pode-se destacar: BOURDIEU,P. e PASSERON,J.C. (1969) e BOURDIEU (1989).

> *"constituem instrumentos* ***necessários*** *para o* ***conhecimento dos códigos****. Mas ele (o professor) não pode legitimar uma pedagogia inteiramente intelectualizada, que faça da cultura estética uma simples ramificação da cultura histórica."* (FOURQUIN,1982,p.45)

Esse cuidado com a não total intelectualização da pedagogia utilizada no ensino da arte pode ser uma preocupação constante, mantendo-se o equilíbrio entre o ensinamento de códigos, a prática criadora e o posicionamento crítico.

Note-se que a falta de conhecimento dos códigos e de vivência cultural foi considerada, pelos alunos, fator negativo em relação ao conteúdo de Música, mas não em relação ao de Artes Plásticas.

> *"Porque tem gente que chega aqui e nunca mexeu com nada, nunca sentou pra ouvir alguma coisa. Aí o pessoal começa assim: 'ah, que música chata!'"*
> *"Tem gente que nunca mexeu com argila. Aí ela descobre que ela tem capacidade, ela é capaz de fazer."*

A falta de capital cultural por parte dos alunos exige que o professor se preocupe em oferecer a eles um mínimo de conhecimentos básicos de arte, para que possam desenvolver-se. E mais: seria necessária uma melhoria no ensino da arte do ensino fundamental, para que chegassem ao nível médio de posse desses conhecimentos. Isto propiciará o desenvolvimento de novas formas de expressão, um avanço no conhecimento artístico e no pensamento crítico.

Pode-se dizer, inclusive, que a questão do conhecimento anterior não se restringe à área artística. Um dos alunos citou o exemplo como o conhecimento em História pode contribuir para um melhor entendimento de uma obra de arte.

> *"A partir do momento que a pessoa entender a arte, do jeito que ela foi mostrada, o sentimento que ela passou, vai ser bonito pra ela. Igual quem olha Guernica, acha que aquilo ali é uma loucura. Mas se a pessoa for ler sobre o bombardeio da cidade de Guernica, aí ela começa a olhar a obra direito."*

Pode-se considerar, também, que o conhecimento da obra de arte enriquece o entendimento da História. A integração das várias áreas propicia, ao aluno, um entendimento mais global da cultura. Essa interação entre os saberes da escola pode vir a

ser um fator importante no processo de aprendizagem e de formação do aluno da escola técnica.

A Educação Artística pode, então, participar efetivamente dessa formação, colaborando de maneira decisiva no projeto pedagógico das escolas.

II.2. Possibilidade de opção de linguagem artística

As diversas formas de expressão - palavra, grafismo de linhas e formas, cor, música, dança, expressão corporal - ou a associação de algumas delas não são afeitas igualmente a todos os indivíduos. BUTZ sugere que cada um determine o que seja mais apropriado à sua capacidade de sentimento.

> *"Esta auto-determinação...deve surgir do próprio indivíduo, deixando que este conceba livremente e por si mesmo os meios de que pode valer-se para expressar melhor suas idéias e para selecionar aquelas formas de arte que estejam mais ajustadas e sejam mais adequadas à sua individualidade ou à qualidade da expressão."* (BUTZ,1965,p.7)

BARRET, em seu estudo sobre a arte-educação, declara que

> *"Se a arte é idiossincrática, divergente e original, então os processos na educação artística terão de ter em conta estes fatos."* (BARRET,1982,p.20)

Levando em conta essa divergência e a originalidade da expressão de cada aluno, os professores de Educação Artística entrevistados consideraram de fundamental importância o aluno poder optar pela sua linguagem artística.

> *"Acho que não tem que ser rígido. Eles têm um horário para cumprir, mas têm que ter opção. Se tiver só malabarismo...tem gente que não gosta. Vai ser obrigado a fazer? Não vai aprender nunca. Vai jogar as bolinhas em cima do professor.(...) Acho que a escola tem que dar oportunidade. Quanto mais melhor."*
>
> *"É o ponto mais importante que eu vejo: a opção do aluno. Porque quando você descobre quais são suas tendências profissionais ou artísticas, você caminha melhor."*
>
> *"Eu acho que funciona, porque arte é uma coisa muito individual. Você só faz se quiser, se tiver motivação pra fazer aquilo."*

Um dos professores lembrou que a arte, em todas as linguagens, trabalha com o aluno nas mesmas questões pessoais.

> *"Eu acho que tanto Artes Plásticas, Música, Teatro, vão mexer com as mesmas questões do indivíduo. Então, dentro do objetivo, não altera se o aluno está fazendo Dança, Artes Plásticas, Teatro, Música. É uma forma de expressão dele."*

A liberdade de escolher foi considerada pelos alunos como um fator importante para a aprendizagem em artes, assim como para o bom andamento dos trabalhos.

> *"Arte é um negócio subjetivo. Não tem a mínima condição de você obrigar a pessoa a fazer."*
> *"Escolhendo você consegue desenvolver melhor."*
> *"Tá todo mundo fazendo o que gosta. Então fica muito mais legal pra poder mexer. Você está gostando do que está fazendo, então você faz com mais gosto, sai melhor..e tudo."*
> *"Eu acho melhor porque a gente tem opção. E tempo. Se não der, reavalia. 'Poxa, isso aqui, eu tentei fazer dessa forma e não é..Então vou tentar outra.'"*

Alguns alunos ressaltaram que a aula de Educação Artística pode propiciar uma aprendizagem diferente, gostosa, livre. Citaram, entre outros, o conhecimento de conteúdos específicos de artes, sua formação pessoal e cultural.

> *"Uma atençãozinha aqui, outra ali, aos poucos você vai fazendo o trabalho sem precisar ter uma aula chata."*
> *"Você aprende muita coisa importante e interessante, que vai do interesse de cada um."*
> *"Conhecimento também é importante pra gente relacionar com as pessoas. Saber conversar a respeito de música, de uma arte."*

Alguns alunos consideraram que a tarefa do professor é facilitada quando o aluno pode escolher a linguagem de sua preferência, pois assim ele se empenha naturalmente em fazer trabalhos melhores.

> *"Se você deixa ele escolher e deixa ele solto, ele vai fazer as coisas com prazer e vai ficar muito melhor. Vai ficar melhor pro professor que está dando aula e pro aluno que está fazendo e está gostando do que está fazendo."*

FUSARI, em seu trabalho sobre o ensino da arte na escola, coloca alguns aspectos sobre as aulas:

> *"espera-se que os estudantes vivenciem intensamente o processo artístico, acionando e evoluindo em seus modos de fazer*

técnico, de representação imaginativa e de expressividade. Ao mesmo tempo, espera-se que aprendam sobre outros autores, artistas, obras de arte, complementando assim seus conhecimentos na área." (FUSARI,1992,p.66)

Cada um dos professores parece procurar atender a estas orientações, de acordo com a especificidade de sua linguagem. Um deles relacionou o prazer que o aluno tem de trabalhar à apresentação de um produto como resultado.

"Os alunos estão aqui para ver resultado. Eles querem colher alguma coisa daquilo que eles estão fazendo."

Em relação ao produto de seu trabalho, os alunos emitiram opinião parecida com a do professor.

"Você vem pra uma aula de artes, Artes Plásticas, você faz uma coisa pra você, por exemplo, silca uma camisa, faz um vitral, uma pintura. Você sai com algum documento daquilo ali, algum material."

CORAGEM, em seu estudo sobre a produção artística e o trabalho do professor de arte, destaca, a respeito do trabalho artístico:

"Como na Arte o que conta é a ação e não a intenção pura, e na criação artística o mais importante é a intenção já objetivada por meio da ação, ela requer uma transformação real, física, de uma determinada matéria." (CORAGEM,1989,p.14)

Pode-se dizer então que é importante que o aluno veja o produto de seu trabalho objetivado numa obra, importando também que ele cresça com o processo desse trabalho, sendo capaz de pensar criticamente sobre ele e podendo, assim, formar-se criativamente.

A aula de Educação Artística foi citada, ainda, em várias entrevistas, como espaço da liberdade, da auto-expressão, da criatividade, do entrosamento, do auto-conhecimento, do coletivo e da melhoria pessoal, como espaço para relaxamento e reflexão.

"A gente entra em contato com as pessoas, converse, brinca, chega aqui faz alguma coisa."
"Você tem uma forma de lazer aprendendo também."
"Então é uma forma de você sair um pouco do trivial, da matéria maçante e entrar mais nessa parte de poder relaxar um pouco, refletir."

A prática das atividades artísticas, nos dizeres de PORCHER,

"representa um fator altamente favorável para o desenvolvimento de toda a personalidade e, especialmente dos seus aspectos intelectuais." (PORCHER,1982,p.30)

A questão do desenvolvimento intelectual, então, pode ser um ponto a ser destacado no ensino da arte.

Os alunos não desconhecem esta dimensão e referiram-se ao tempo necessário para a aprendizagem da arte e a relação do conteúdo e da dinâmica das aulas de arte com a reflexão, com a visão do mundo, com as outras disciplinas.

"Arte é uma coisa que se aprende a longo prazo. A sua arte vai crescer. Educação Artística tem muito de educação cultural, de ideologia, de formação."

"E também não fica aquela coisa mecânica de ver o mundo só assim (com viseira). Eu acho que abre muito sua cabeça, abre sua criatividade pra outras coisas."

"Você está pintando, desenhando, modelando, você está prestando atenção naquilo que você está fazendo e ao mesmo tempo está tendo tempo pra pensar noutras coisas, refletir."

"A Física adaptou a Educação Artística e fez o chuveiro, a gente também está aplicando, na Biologia. Acho que todo mundo aplica, de qualquer forma."

A liberdade nas aulas de Artes Plásticas, proporcionada pela opção de linguagem foi bastante destacada nas entrevistas. Alguns alunos, inclusive, discordaram de outros que as consideraram apenas lazer, achando que há aprendizado nessas aulas, caracterizando-o como um aprendizado mais fácil.

"A pessoa tem prazer de vir pra cá. Raramente você vai chegar aqui na sala de Artes Plásticas e encontrar a sala vazia. Tem liberdade de mexer. Você chega lá: professor, estou precisando disso. Ele vem e te explica."

"Quando você faz uma coisa que você está a fim, quando você fica fazendo com vontade, por prazer, você aprende... Então aqui (AP) você tem a oportunidade de aprender tudo. É uma aula de aprendizagem mais fácil, uma coisa mais legal."

"A gente aprende, só que mais livre. A gente aprende mais."

MIEL refere-se aos meios de avaliação da criatividade no ensino, considerando que ela pode ser observada pelas

"oportunidades efetivamente oferecidas pelo professor para que os jovens tenham experiências educativas." (MIEL,1992,p.26)

Pode-se dizer que a liberdade para a opção tem proporcionado aos alunos o desenvolvimento sua capacidade criativa, estabelecendo um vínculo maior entre o professor, o aluno e o conteúdo, facilitando, assim,o processo educacional.

No contexto geral, pode-se dizer que o ensino da arte pode vencer o preconceito de que a arte se baseia exclusivamente no sentimento e que, portanto, presta-se somente ao lazer, ao extravasamento de emoções. Parece que, aos poucos, podem ser valorizados os aspectos cognitivos de seu ensino, aliando emoção, conhecimento e pensamento crítico.

RICHTER, em seu estudo sobre o pensamento visual e sua relação com a comunicação visual no processo de aprendizagem, cita Moorhouse, destacando que:

> *"Para o propósito de um pensamento produtivo e inventivo em um amplo número de campos de conhecimentos, palavras e números, embora necessários, não são suficientes... é no reino da imagem que este tipo de pensamento muitas vezes acontece."*(RICHTER, 1988,p.93)

Partindo-se do pressuposto de que a escola precisa ensinar aos alunos mais do que palavras e números, e que a imagem, o gesto, o som são igualmente necessários aos vários campos de conhecimento, pode-se dizer que alunos e professores de Educação Artística das escolas estão empenhados em valorizar as diversas formas de expressão artística que possam interagir no processo educacional.

Observa-se que, nas representações de alunos e professores de Educação Artística, foram destacadas as questões relacionadas à importância dada à disciplina, principalmente no que se refere à carga horária, à possibilidade de opção de linguagem artística a ser cursada, à formação do aluno e à criatividade. Estes pontos serão retomados no Capítulo IV, onde serão feitas considerações a respeito.

A seguir serão vistas quais as representações feitas por outros atores no contexto da escola, em relação à disciplina Educação Artística.

Faculdade de Educação / UFMG.

CAPÍTULO III

A PRATICA DO ENSINO DA ARTE NA REPRESENTAÇÃO DE OUTROS ATORES NO CONTEXTO DA ESCOLA

Os atores privilegiados neste capítulo são os professores de outras disciplinas do primeiro ano diurno (CEFET) e do segundo ano (COLTEC), diretores, orientadores educacionais (CEFET) e membros do Grupo de Tutoria (COLTEC).

A importância da análise desses depoimentos reside no fato de que o processo educacional envolve a participação de vários atores, seja no âmbito mais específico dos conteúdos curriculares, seja no contexto das tomadas de decisão para as definições das propostas pedagógicas. As representações destes atores, juntamente com as dos alunos e professores de Educação Artística, tornam-se, então, importantes para a compreensão do espaço pedagógico da disciplina na escola.

As representações relativas ao ensino da arte são tomadas, neste capítulo, no conjunto os dados com relação ao CEFET e ao COLTEC e serão analisadas nas categorias: formação técnica e ensino da arte, possibilidade de opção da linguagem artística e espaço da arte no currículo.

III.1. Formação técnica e ensino da arte

A visão que alguns professores entrevistados revelaram do aluno que escolhe o curso técnico de nível médio foi a de que ele tem como objetivo, somente, o aprendizado técnico, não se preocupando com sua formação humana.

> *"E sempre tem aquela ilusão do aluno quando chega na escola técnica: o importante é saber tecnologia e operar máquina."*
> *"Os alunos já vêm com aquela idéia de que têm que aprender só matéria técnica."*

As respostas dos alunos, examinadas no capítulo anterior, porém, revelam que eles têm opiniões contraditórias. Enquanto alguns compartilharam da opinião dos professores, outros discordaram, tendo a visão de que os professores - e a própria escola como um todo - são os que pensam somente na parte técnica, desprezando a formação humana.

Alguns professores entrevistados declararam considerar importante a aula de Educação Artística na escola, por acreditarem que a formação estético-criativa é necessária à formação do técnico. Foi enfatizada a importância do ensino da arte para o desenvolvimento da criatividade, na escola, conforme as afirmações:

> *"A arte vai despertar o que eu acho que é mais importante, que é a criatividade."*
> *"Acho que a grande vantagem da Educação Artística é possibilitar a expressão da criatividade do aluno. Eu não posso entender um aluno que sai de um curso técnico sem criar."*
> *"A arte, a cultura em geral, contribui para que as pessoas possam desenvolver todas as suas potencialidades... Inclusive para não tornar-se um robô."*

Despertar ou desenvolver a criatividade tem sido o objetivo destacado por muitos programas escolares de Educação Artística. Talvez, por isso, os demais atores da escola tenham interiorizado a conceituação de que a criatividade se localiza na arte e parece que somente nela. Ignora-se assim o conceito adotado por vários autores[18] de que a criatividade é inerente ao ser humano e está presente em suas ações, as mais diversas. Na

---

18.- Entre eles podemos citar ROGERS (1975), KNELLER (1973) e OSTROWER (1993).

maioria dos depoimentos, criatividade foi utilizada com a conotação de "livre fazer", encontrando-se dissociada da vida, da prática cotidiana do aluno, e não como sendo algo ligado ao acréscimo de conhecimento e habilidades.

Alguns professores, entretanto, consideraram a criatividade como elemento interagente no aluno, tendo a visão de que para se formar um técnico como um profissional dinâmico e criativo é preciso ter preocupação com a criatividade na escola.

> "Hoje o técnico precisa ser muito mais criativo...E a liberdade, a coragem de ousar, a coragem de criar o novo, a coragem de entender o novo mesmo quando a gente mesmo cria o novo, é que eu acho que é o fundamental, é que eu acho que o ensino da arte passa para o aluno."
>
> "Quando você começa a mesclar técnica com arte, você busca um equilíbrio tanto da disciplina quanto aquele pessoal do aluno. E eu acho que precisa ter esse equilíbrio, porque senão ele fica muito preso. E à medida que ele fica muito preso, ele vai se tornar um profissional um tanto quanto improdutivo para o mercado que hoje exige muita criatividade."

A tendência do mercado, em relação a um profissional mais criativo, é confirmada por ALENCAR, em seu estudo sobre o processo educacional.

> *"Um ensino voltado para as necessidades do mundo moderno exige muito mais do que apenas reprodução do conhecimento. Uma atenção especial deve ser dada à criatividade e às condições favoráveis à sua emergência."* (ALENCAR,1991,p.116)

PORCHER enfatiza, em seu estudo sobre o ensino da arte, a importância do que denomina "alfabetização estética", apontando para a ligação entre arte e tecnologia.

> *"...Uma alfabetização estética (...) pode conduzir sem dúvida a uma sensibilização tecnológica..."* (PORCHER,1982,p.28)

Essa sensibilização tecnológica, no olhar de alguns professores, é conseguida principalmente através do ensino da arte.

> "Eu acho que a Educação Artística, como é colocada aqui dentro da escola contribui para a parte profissional do aluno. No que diz respeito ao seu comportamento ético, ao seu comportamento profissional, à criatividade que todos nós precisamos ter em qualquer atividade."
>
> "A arte é um álibi da escola. Ela deveria entrar em todas as disciplinas, em toda a escola... Eu vejo a arte do lado da filosofia de

levar o homem a se identificar com o mundo em que ele está... A arte é fundamental. É a base da educação... Um aluno que sai da escola técnica deve sair embebido de toda essa visão estética, lúdica. Eu não acredito nessa especialização técnica aguda, fininha."

Ao contracenar tecnologia e arte, não estão sendo emparelhados dois conceitos concorrentes, mas está se propondo sua interação na escola, para que o aluno seja considerado um ser total em todas as suas atividades. Se, como nos diz KNELLER (1973,p.112), o aprendizado precisa deixar de ser "absorção" para ser "exploração", parece ser importante que a escola proporcione ao aluno a possibilidade de uma educação estética para que, mesmo atuando num mundo mecanizado, ele possa se auto-realizar numa prática criativa.

Um dos diretores, também, considerou esse entrelaçamento entre tecnologia e criatividade, enfatizando o fator lúdico das atividades artísticas, sem confundi-las com simples lazer.

"Educação Artística para mim não é somente lazer. Ela tem um componente que deve ser explorado. Quer dizer, a satisfação que as pessoas têm de fazer determinadas coisas. Mas ela trabalha num canal de comunicação.A tecnologia envolve muito de arte. Ela tem algo de engenho, tem algo de criação. Aliás, tem muito de criação, muito de criatividade. E eu acredito fielmente que existe uma tecnologia por trás da criatividade...A gente tem que aproveitar esses momentos também para desenvolver esse aspecto criativo das pessoas que será útil para frente, no trato das questões inerentes à formação tecnológica."

Ao encadear o lúdico, o prazer, a tecnologia e a criatividade, considerando que há tecnologia na criatividade e criatividade na tecnologia, redimensiona-se o que pode ser a educação técnica, fazendo uma releitura do lugar comum de que o sério tem que ser sofrido e o lúdico não pode ser sério.

"Pra mim a Educação Artística não é importante, é fundamental...Só quando você vivencia é que você consegue medir a sua importância. E ajuda na formação técnica dele também. Tem que ser uma formação completa."

A vivência da arte como parte da formação integral do aluno, do favorecimento de sua visão de mundo, também foi enfatizada por alguns professores.

"A arte está presente na vida da pessoa. Se a escola deve refletir a vida, eu acho que qualquer escola tem que ter Educação

Artística em todos os níveis. É uma forma de fazer com que os alunos entendam o mundo também."

A este respeito, BRYAN, em seu estudo sobre o ensino tecnológico, considera que é estreita a relação entre a arte e a técnica, ressaltando não ser por acaso que os países que mantiveram uma forte tradição de ensino artístico na escola fundamental têm alcançado sucesso na área de "design" industrial, por exemplo.

> *"Procurar a união entre a ciência, a arte e a técnica tem também um valor especial em termos pedagógicos. A teoria da aprendizagem mostra que a invenção técnica, a descoberta científica e a criação artística têm fundamentos epistemológicos comuns."* (BRYAN,1993,p.56)

Entender o mundo e ter visão crítica do que se faz podem ser considerados fatores importantes para o adolescente que freqüenta a escola técnica. Ele está sendo preparado para ingressar no mercado de trabalho, com todas as dificuldades que aí se encontram e, no entanto, deve vencer, buscando sua auto-realização.

Um dos professores condicionou a importância do ensino da arte, na escola técnica, a um programa de conteúdo que o vincule ao ensino de disciplinas mais técnicas.

"Se Educação Artística trabalhasse a coordenação motora, percepção visual... Poderia ter artes, trabalhar para a Matemática, para a parte técnica."

Há, entretanto, que se lembrar que coordenação motora e percepção visual são itens trabalhados por várias disciplinas na escola, não sendo um objeto específico das aulas de arte. É a visão fragmentada da escola que leva a supor que as disciplinas são estanques e fechadas em si. Um ensino da arte bem efetivado certamente estará colaborando com todas as demais disciplinas do currículo, inclusive para a Matemática e a parte técnica, assim como um ensino criativo de Matemática ou de disciplinas técnicas, por exemplo, estará colaborando com o ensino da arte.

As justificativas para a inclusão do ensino da arte na escola técnica são várias. Uma delas, bastante comum nos depoimentos, foi a de ser "terapia", "relaxamento" e "lazer", conforme declararam um dos diretores e um professor entrevistados.

> *"E na verdade é uma atividade que serve como terapia também, tem uma utilidade até terapêutica num momento de grande tensão, de uma grande massa de conteúdos que é extremamente densa. É um reduto de terapia. Vai ser mais uma sessão terapêutica, onde ele pode descarregar suas ansiedades, criar."*
>
> *"A arte é aquela quebra desse tecnicismo exagerado. Então o aluno tem aquele momento de vivenciar, fazer alguma coisa com sentimento. A outra coisa é que seria até como uma válvula de escape."*

Uma das orientadoras educacionais considerou, inclusive, que a aprendizagem técnica "força a natureza do aluno".

> *"Eles apreciam mesmo esse momento. É um momento de lazer para eles, com uma satisfação para o aluno como ser humano, deixa de ser técnico, deixa de forçar sua natureza para uma situação que não lhe é peculiar. A arte é o momento que eles têm mais descontraído, de mais descontração, de colocar de dentro para fora."*

Pode ser o caso de se questionar quanto massacrante está sendo a rotina da escola, que tem que lançar mão de um horário para relaxamento, tornando-se necessário submeter os alunos à terapia.

Não se trata de ignorar que o ato criativo represente um momento de liberação de energias, de descarga emocional. Outros momentos, entretanto, também o são, dentro da própria escola. OSTROWER chama a atenção para que

> *"A arte reduzida à terapia - como prática de se promover vazão de tensões, de conflitos emocionais talvez - perde seu sentido artístico. Deixa de ser arte."* (OSTROWER,1993,p.28)

Parte-se do pressuposto que, no processo criativo, é importante manter a tensão e a concentração, elaborando o que será visível no trabalho artístico: a obra realizada. Esta pode ser considerada o indicativo de até que ponto o artista conseguiu exercer controle sobre o seu conflito pessoal (OSTROWER,1993,p.29). Na escola, a obra realizada também tem grande carga de liberação de tensão, mas não é desejável que seja somente isto.

O pensamento de que arte é somente atividade de lazer e o desconhecimento de sua real importância no âmbito da aprendizagem e desenvolvimento do aluno parecem ser barreiras fortes quanto à sua inserção no rol das disciplinas importantes e essenciais à

escola, na medida em que ela é, de certo modo, colocada no mesmo nível do recreio ou de horários livres.

Além de considerar terapia, um dos professores limitou o espaço da criatividade à disciplina Educação Artística, alegando que somente nela é possível ao aluno "se soltar".

> "É através da arte que o aluno consegue se soltar. Não tem outro caminho. E nem outra disciplina que possa possibilitar a ele essa condição. Eu vejo a arte como quase terapêutica."

Sua fala leva a supor que ele não trabalha criativamente em suas aulas, e que não admite também que nenhum outro professor, a não ser o de arte, possa fazê-lo.

A este respeito, CARNEIRO ressalta que

> *"A criação de algo próprio concorre para a auto-realização do indivíduo...Lidar com espaços, linhas, volumes, texturas e planos auxilia a organização do pensamento para toda e qualquer área. Vivenciar uma experiência estática, compreender o ritmo das linhas, o movimento das formas, as tensões das massas, a harmonia das cores, o equilíbrio produzido pela interação das formas, lendo a mensagem visual e tátil da obra de arte, é base sólida para a formação do espírito crítico e apreciativo. Em suma: faz-se necessário rever o papel do ensino de artes para o adolescente, retirando-o do simples caráter de atividade e lazer."* (CARNEIRO,1991,p.94)

Ao tentarem explicitar o papel do ensino da arte, alguns professores citaram a integração da Educação Artística com suas disciplinas como uma forma de beneficiar o aluno. Essa integração, entretanto, parece não ser efetiva, na medida em que, no próprio depoimento, separaram as ações educativas para uma e outra disciplina.

> "Fazer um trabalho conjugado Física com Artes. O aluno tem que ter um conhecimento, mas tem que ter criatividade para saber usar aquele conhecimento. Então a Física, por exemplo, dá o conhecimento e a Artes dá a criatividade."
>
> "Eu dei um trabalho...Alguns desenharam, fizeram cartaz. Teve uma sala que eles fizeram teatro... Eu sinto entusiasmo quando dá essa oportunidade, essa liberdade para criar."

Ao fazer essa separação, a fala do professor contrapõe-se com a de KNELLER (1973), que diz ser a criatividade, em grande parte, remanejo e acréscimo ao conhecimento, não podendo dele ser dissociado. TITTON adverte:

> *"Ao reduzir a criatividade a determinadas disciplinas, a escola está, conseqüentemente, desvinculando o processo criativo das demais atividades, o que resulta num aluno fragmentado. Num momento exige-se dele ser criativo, noutros não."* (TITTON, 1991,p.23)

No depoimento de alguns professores podem ser identificados aspectos que compartilham da posição de Titton.Um deles exemplificou sua ação.

> *"Eu não separo a arte da parte intelectiva. Estou tentando na Química fazer um projeto que inclui desenho, junto com o pessoal de Matemática, Física, Português, para ver se a gente consegue captar como esses alunos estão manifestando a percepção do conceito abstrato como o átomo. A gente tem que caminhar através de vias que normalmente nossa linguagem não tem o hábito."*

Quando se trabalha com arte na escola, embora ela tenha o seu conteúdo próprio, desenvolvido através da manipulação expressiva dos elementos constituintes de cada linguagem artística, faz-se necessário entender que ela tem, também, uma contribuição definitiva no desenvolvimento das potencialidades criadoras em outras disciplinas. Como exemplo, pode ser citada uma exposição de ciências em Zurique, em 1985, a Phänomena[19], cuja organização baseou-se no lúdico e no artístico. Um dos relatores do documento da exposição declarou que

> *"A estética é destinada a reintegrar, a repassar na sensibilidade pela arte humana o envolvimento natural de onde o fenômeno está distanciado."* (SUISSE,1985,p.44)

O envolvimento natural, com os fenômenos reintegrados pela arte, pode vir a ser um caminho para o trabalho conjunto entre Arte e outras disciplinas. Poder-se-ia ter, então, a integração das "partes" na formação do aluno.

Outro ponto ressaltado por alguns professores e pelo Grupo de Tutoria foi a importância do ensino da arte na formação humana do aluno.

> *"A Educação Artística exerce papel fundamental na ajuda da formação humana e extrair de dentro de cada aluno aquilo que ele tem de sensibilidade para a arte, aquilo que ele tem de expressão do que ele sente, de sua visão de mundo. Eu acho que é importante Educação*

19- Feira de Ciências cujo objetivo era o de ensinar ao público visitante as leis, principalmente as da Física, através de experimentos vivienciados, envolvendo Arte. A Feira foi coordenada por um artista plástico.

Artística no currículo da escola, de uma escola técnica onde se pretende formar o homem, formar o cidadão, aquele que vai viver em sociedade."

"Acho que é fundamental essa formação artística que eles têm aqui, até mais do que se fosse um colégio não profissionalizante."

Alguns diretores destacaram o trabalho com o indivíduo e a possibilidade de expressão do aluno no dia-a-dia da escola.

"O ensino da arte na escola técnica ganha um caráter diferente, porque por trás do técnico tem um indivíduo. E eu acho que a Educação Artística é um bom canal, é um bom caminho para você trabalhar também o indivíduo. E uma vez que você trabalha a questão pessoal dele, você está trabalhando a questão técnica também."

"A Educação Artística ajuda a Diretoria como um amortecedor dentro da escola. É o momento onde ele vai parar e vai colocar de dentro pra fora aquilo que ele está sentindo."

A formação de um profissional criativo passa pela possibilidade, na escola, de se ter a experimentação aliada ao conhecimento técnico e pelo desenvolvimento da função imaginativa. VIGOTSKII, em estudo sobre a participação da fantasia e da imaginação no processo educacional, enumera os fatores que interferem no desenvolvimento da criatividade, considerando-os de maneira abrangente.

> *"A função imaginativa depende da experiência, das necessidades e dos interesses, da capacidade combinativa exercitada, dos conhecimentos técnicos e do meio ambiente que nos rodeia."* (VIGOTSKII,1990,p.36-37)

Utilizando-se somente o espaço destinado ao ensino da arte na escola, dificilmente será possível chegar-se a esta abrangência. A discussão da presença da criatividade no currículo escolar de maneira geral poderia levar à formação do profissional criativo que se pretende.

III.2. Possibilidade de opção da linguagem artística

Bastante defendida pelos alunos, a opção pela linguagem a ser cursada em Educação Artística nem sempre encontra o mesmo posicionamento por parte dos demais

atores entrevistados. A este respeito, as opiniões se dividiram e foram justificadas de diversas formas.

> *"Ele pode até não gostar, mas ele tem que ir lá. Não dá para ele escolher. Dependendo da faixa etária, o aluno não pode projetar aquilo."*
>
> *"Eu acho que o obrigatório tem hora que é positivo. A necessidade de você ser obrigado a fazer alguma coisa, isso é muito importante."*

Observou-se, porém, que os alunos entrevistados consideraram-se capazes de fazer essa escolha, na medida em que eles mesmos, anteriormente, optaram pela escola técnica e por um curso específico. Com tantas coisas obrigatórias na escola, pode-se dizer que o espaço de liberdade do aluno, no que diz respeito à prática criativa, é importante e pode ser valorizado na aula de artes.

Um dos professores colocou a questão como um desafio para o professor.

> *"A opção tem uma vantagem e uma desvantagem. Uma, você trabalha com gente que está a fim. Então a possibilidade de você ter um resultado positivo é muito maior. E isso é muito bom. Agora, eu também acho que você precisa de resultado negativo. Porque a gente precisa aprender porque o outro não quer aprender...Eu acho que a obrigatoriedade faz conviver com pessoas diferentes. Isso esquenta a cabeça da gente, aborrece. Mas você pode trabalhar o resgate. Eu preferia o aborrecimento e ser obrigatório. Se ele não gosta, você tem que conquistá-lo."*

Em artes, entretanto, mais que conquistar o aluno, é necessário colocá-lo em sintonia com suas emoções, sua prática criadora, sua função imaginativa, sua afetividade, sua criticidade. O aluno precisa conquistar-se, buscar sua melhor forma de expressão. Respeitá-la pode ser fator importante para que possa desenvolvê-la a contento.

CORTSGINER, ao propor inovação para a Educação Artística na Espanha, defende a diversidade de oferta de linguagens artísticas na escola, para

> *"ajudar o sujeito a criar em uma ou mais artes determinadas."* (CORTSGINER,1991,p.394)

Se, por um lado, há professores partidários da obrigatoriedade, por outro, vários entrevistados consideraram importante e deram destaque à diversificação de linguagens artísticas e à possibilidade de opção do aluno para cursá-la.

"Não dá certo dar uma aula por semana e a pessoa esteja fazendo uma coisa que ela não se sente bem"

"Você dá as opções e ele vai fazer aquela opção durante o ano todo. Acho que não é preciso você, nessa idade, fazer com que ele passe pelas várias opções durante muito tempo. O ideal é isso: que ele escolha uma opção em que ele fique mais tempo nela. O parcelamento eu acho que é ruim para o aluno...Ele vai passar rapidamente por uma coisa que ele quer. Ele quer ficar mais tempo nela e não ter essa chance...Ele não vai ter o tempo necessário para aplicar o conhecimento. Não funciona."

Durante o segundo semestre de 1992, no CEFET, foi discutida uma proposta de trinta horas/aula para o primeiro semestre letivo. O aluno poderia optar, no segundo semestre, caso quisesse continuar algum trabalho, mas esta carga horária não seria computada. Isto atenderia aos alunos que queriam optar por determinada linguagem artística e, também, a questões de ordem burocrática, como organização das turmas e cumprimento da carga horária. Embora não tenha sido implantada, vários professores que participaram de discussões a respeito posicionaram-se sobre ela.

"Uma coisa é você colocar 30 aulas, uma aula por semana, dentro do calendário anual. É outra coisa é você reduzir as 30 aulas para o primeiro semestre. Porque com isso, aqueles alunos que não quiserem mais nada com Educação Artística, que são vocacionados para o ensino tecnológico, eles sairiam dali e não dariam problemas."

"Se implantasse a proposta de dar 30 aulas no primeiro semestre, no segundo semestre o aluno faria opções se quisesse. O curricular dele já estaria cumprido. E nos daria uma segurança de saber que aquele aluno, pelo menos curricularmente, já cumpriu tudo."

Um dos fatores que está interferindo na implantação do critério opcional na linguagem artística, no CEFET, diz respeito à organização curricular. Supõe-se que tal dimensão poderá ser superada pelas propostas elaboradas com a participação de toda a equipe de Educação Artística, num processo que pode ser considerado inovador na escola e que certamente só virá a contribuir para o seu projeto pedagógico global.

A possibilidade de opção da linguagem artística pelo aluno apresentou-se, assim, como um ponto positivo para a maioria dos entrevistados. No entanto, é necessária uma abertura para a reorganização curricular e uma maior flexibilidade de horário. Isso supõe

Faculdade de Educação / UFMG

maior conhecimento por parte de professores de outras disciplinas do que se pretende em Educação Artística.

III.3. Espaço da arte no currículo técnico

As entrevistas mostram que há professores que não valorizam devidamente o ensino da arte na escola.

> *"A maioria dos professores nem sabe o que é feito. E outra parte, os que sabem, um bom número acha que lá é o lugar que eles vão para lá fazer bagunça, que não tem nada a ver, que podia ser aproveitado por outra disciplina."*
>
> *"Tem muitos professores que não dão valor a esse tipo de atividade. Eles acham que isso aí atrapalha."*

Alguns declararam haver certa ligação entre a "valorização" ou "não valorização" da Educação Artística e a área em que os professores atuam.

> *"Normalmente os professores 'aqui de cima' - 'aqui de cima' é a área acadêmica - valorizam essa educação global. Mas os professores das oficinas, laboratório, não são muito favoráveis."*
>
> *"Os professores da área técnica são os que geralmente oferecem resistência à Educação Artística. Dizem que a Educação Artística dentro da escola gasta muito tempo, é uma disciplina desorganizada. Não conseguem às vezes visualizar o que está sendo feito para as outras áreas."*
>
> *"A parte de Construção Civil deve valorizar mais. As áreas de Mecânica e Eletrônica tenderão a achar que isso é bobagem... Separam o profissional, negócio ligado à oficina, laboratório."*

Essa dissociação entre formação técnica e ensino da arte, resultado da fragmentação da escola, é desaconselhada pela própria Diretoria de Ensino Industrial do MEC:

> *"...determinado nível técnico somente será alcançado se, além do acréscimo dos conhecimentos técnicos, for estimulado no profissional o espírito de observação, o poder criador e a capacidade de resolver problemas imprevistos (...) Os responsáveis pela educação dos jovens devem ter sempre presente que a escola é*

o local onde o futuro componente da comunidade deve aprender a valorizar o HOMEM acima de tudo."(BRASIL,1970, p.9 / 74)

Quanto à visão que os entrevistados tiveram da valorização do ensino da arte, pela escola de maneira geral, (alunos, funcionários, professores, direção) as opiniões foram divididas.

"Acho que, na maioria dos professores, existe um pensamento positivo quanto à Educação Artística. O reconhecimento de que a Educação Artística favorece também a um entendimento, à aprendizagem de outras matérias."

"Há uma tendência comum, corrente, das pessoas associarem as atividades artísticas à bagunça. Está bagunçado porque os alunos estão fazendo muito teatro, ou porque eles estão fazendo muita poesia, tocando violão, pintando."

"Eu acho que, de um modo geral, a escola valoriza o trabalho de Educação Artística, mas não tanto quanto devia. Eu acho que há uma espécie de atitude de defesa cada um de sua matéria. Mas, na realidade, eu acredito que o pessoal valorize sim."

Alguns entrevistados consideraram que a carga horária da escola técnica é muito alta e desnecessária. Esse fator parece ser um dos motivos por que há pouco espaço para a arte.

"A nossa grade curricular precisa ser enxugada urgentemente. Primeiro para dar tempo do aluno fazer as coisas que ele gosta. Segundo para o professor se reciclar."

"Há disciplinas que têm uma carga horária de que não precisam. Se reduzir essa carga horária, poderia ter uma aula a mais de artes. Aí o pessoal prova por A mais B que artes não tem nada a ver com a técnica. É delicado. O aluno nosso aqui chega a ter 12 aulas por dia."

"É uma carga horária massacrante e o aluno em vez de estar sendo formado está sendo só informado."

"Eles ficam o dia inteiro assistindo aula o tempo todo... A escola ainda é cruel nesse sentido. Aí tem relatório, exercício de Matemática, não sei mais o quê, relatório de Química... Eu acho uma estrutura cruel."

Pode-se dizer que, incluindo-se a Arte como disciplina pedagógica importante, poderia a escola repensar uma reformulação do tempo do aluno na escola. Isto pode vir a ser um dos fatores que contribua para que as aulas de artes deixem de ser somente lazer, terapia e relaxamento, podendo desenvolver também seu conteúdo específico.

Vários entrevistados referiram-se à carga horária de Educação Artística, considerando-a insuficiente.

"Acho que a carga horária é fundamental. Numa aula não dá para você desenvolver nada. É chegar, 'oi' e 'tchau'. Devia ser um número maior de aulas semanais, aumento do currículo... três aulas semanais eu acho que seria suficiente. Uma aula é insignificante para desenvolver alguma coisa."

"Eu realmente acho que 50 minutos de aula...Para começar a fazer alguma coisa eles demoram uns 15 minutos...Eles trabalham no máximo uns 30. E 30 minutos de aula é realmente muito pouco. Na hora que o aluno cria o hábito, desenvolve o gosto, acabou. Eu acho que fica uma sensação frustrante para os meninos, uma coisa inacabada."

"Duas aulas por semana eu acho pouco. Precisava ter quatro aulas."

Quanto à ampliação da carga horária, os que se posicionaram a favor da mesma tiveram opiniões divergentes no que se refere a estar ela, no CEFET, concentrada no primeiro ano do curso ou se deva ser ampliada ou transferida para o segundo ano.

"Eu acho que poderia ser no 1º ano mesmo. Que o 2º e 3º anos no CEFET são muito pesados. A exigência de trabalho, de carga horária é maior."

Já no COLTEC, a mudança da Educação Artística para o segundo ano foi considerada benéfica pelos entrevistados.

"Acho que foi muito válido passar Educação Artística para o 2º ano porque é a época em que o aluno está mais à vontade no colégio. Então ele pode usar melhor a disciplina, trabalhar melhor a disciplina."

"A passagem do 1º para o 2º ano foi providencial porque o aluno está um pouco mais amadurecido. E ele já conheceu a escola durante um ano. Quando o aluno está no 1º ano, ele está conhecendo um complexo. Acho que no 2º ano ele já entendeu o que é a Educação Artística dentro da escola."

Alguns entrevistados consideraram que o horário integral propicia um maior envolvimento dos alunos e favorece as atividades artísticas em geral, principalmente as que podem ser realizadas por grupos.

"O horário integral favorece principalmente essa parte de conjunto, como conjunto de flauta, conjunto de rock, o próprio teatro."

"O horário integral beneficia banda, coral grupo de teatro, porque há momentos em que ele está por aí mesmo, então você pode utilizar a disponibilidade desse tempo para ele ensaiar, para ele aperfeiçoar. Ele está aproveitando o tempo."

Dentre as diversas atividades realizadas pelos alunos do COLTEC em 1992, a que mais mereceu destaque pelos entrevistados foi a pintura mural.

> *"Eu não imaginava aqueles painéis que nós temos visto aí. Não imaginava que os alunos chegassem a tal ponto. Sinceramente eu não acreditava. Só passei a acreditar depois que eu vi a produção aí na parede."*
>
> *"A gente comenta, pára em frente a algum detalhe e faz um comentário positivo. É com orgulho."*
>
> *"Acho interessante esse trabalho de pintura na parede porque tem racionalidade também. Há um conhecimento. O trabalho que eles estão fazendo, pintar um quadro daquele ali, não é qualquer um que faz aquilo."*

Talvez a valorização do ensino da arte na escola técnica passe, também, pela sua realização concreta. Como diz PIGNATARI (1981), tanto o artista quanto o cientista são criadores de ícones, de signos. Mas parece que os signos da arte devem ser mais aparentes para que ela possa ser considerada como importante na escola.

Conhecer o que é a Educação Artística na escola, em vez de conhecer a escola através da Educação Artística, e trabalhar melhor a disciplina podem facilitar o seu processo de ensino, aliando-se emoção, conhecimento e crítica e propiciando melhor desenvolvimento das atividades.

Podem ser observados, na apresentação dos depoimentos dos atores entrevistados, alguns aspectos que merecem ser melhor discutidos, tanto em trabalhos de pesquisa quanto no dia-a-dia das escolas, através de um trabalho interdisciplinar. O entrosamento entre a arte, a ciência e a tecnologia, tão importante na formação do aluno de escola técnica, pode ser considerado como um desses aspectos.

Serão feitas, a seguir, análises sobre as representações dos atores entrevistados e considerações sobre a disciplina Educação Artística, no currículo da escola técnica de nível médio.

CAPÍTULO IV

O ENSINO DA ARTE NO CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO

Conforme pode ser constatado pelos depoimentos registrados nos capítulos anteriores, as representações sobre o ensino da arte na escola técnica de nível médio nem sempre são coincidentes. Algumas delas, entretanto, são mais recorrentes, enquanto outras aparecem esporadicamente.

Este capítulo tem como objetivo discutir as representações dos atores das escolas quanto ao ensino da arte, bem como fazer algumas considerações sobre a situação da disciplina e sua posição no currículo escolar.

Dentre as representações dos atores entrevistados sobre a disciplina Educação Artística, três se destacaram e serão objeto de análise neste capítulo.

Todos os atores atribuíram importância ao ensino da arte, considerando-o indispensável à formação do indivíduo e ao desenvolvimento da criatividade. Estes são os dois primeiros pontos. Alguns entrevistados, referidos no capítulo III, enfatizaram a aula de Educação Artística como espaço para terapia. Este posicionamento será o terceiro ponto a ser analisado.

Finalizando o capítulo, serão feitas algumas considerações a respeito da disciplina Educação Artística no currículo da escola técnica.

IV.1.Ensino da arte e formação técnica: a formação do indivíduo

Nos depoimentos registrados, pode-se notar que alguns atores fazem nítida distinção entre o que seriam as "partes" da formação do aluno: humana e tecnológica. A aula de Educação Artística está sempre relacionada com a primeira.

Há autores que defendem esta orientação. A título de exemplo, cita-se ALBUQUERQUE (1974), que, em seu estudo sobre a criatividade na formação do educador, relaciona arte e ciência, considerando que a arte atende a aspirações do "ser" e do "sentir" do indivíduo, enquanto a ciência e a tecnologia atendem aos problemas materiais do homem. Com esta orientação, o ensino da arte estaria voltado, preferencialmente, ao atendimento do indivíduo.

No presente estudo, porém, parte-se do pressuposto de que todas as disciplinas do currículo trabalham com o aluno em sua intelectualidade e em sua expressividade. Neste sentido, pode-se ponderar que varia o grau de intensidade com que cada uma delas atinge o aluno, nos vários aspectos da sua formação.

BARBOSA considera que

> *"A arte é a disciplina do currículo que atinge o desenvolvimento do educando numa maior variedade de dimensões."*(BARBOSA, 1973,p.588)

Justamente por trabalhar com intelecto e emoção, a arte consegue atingir multidimensionalmente o aluno. Também DUARTE JÚNIOR, em seu estudo sobre arte-educação, ressalta a importância do ensino da arte, por ser ele uma maneira mais ampla de

> *"abordar o fenômeno educacional, considerando-o não apenas como transmissão simbólica de conhecimento, mas como um processo formativo do humano."* (DUARTE JÚNIOR,1988,p.72)

Situando-se a Educação Artística no rol das disciplinas de educação geral, observa-se que nem sempre ela é vista na sua multidimensionalidade, sendo tradicionalmente tida

como o espaço ligado, preferencialmente, à formação humana. Nesta concepção é, muitas vezes, mais enfocada no indivíduo enquanto elemento singular, inserido numa coletividade.

A ênfase no atendimento à individualidade do aluno, de maneira geral, nas aulas de Educação Artística, deve-se, também, ao fato de que a aula acontece com a sua participação efetiva, pois parte do conteúdo de artes é de caráter prático e individual, dependendo da sua ação: cantar, desenhar, pintar, dramatizar, etc.

A prática do ensino da arte, entretanto, não precisa ser individualizada. Tal tratamento, quando acontece, reflete uma orientação ligada a cursos baseados em conceitos de habilidades de elite, em que a arte não é considerada passível de aprendizagem, mas apenas acessível aos alunos que possuem "dom". Isto faz com que o ensino seja seletivo aos que são considerados portadores de senso artístico e que acabam por receber as "benesses" do professor. Aos demais, neste caso, resta apenas conformar-se em "não ter jeito para a arte".

Quando isto se dá, pode-se dizer que o ensino da arte está dirigido ao aluno individualmente, havendo inclusive uma certa confusão entre criatividade e genialidade. A educação criadora não supõe, necessariamente, a genialidade artística do aluno. Ao se considerar a arte dom individual, qualidade de poucos, faz-se a dicotomia entre os alunos considerados "gênios", que se destacam e são denominados "criativos", e os considerados inaptos.

Ao fazer esse atendimento individual privilegiado, deixa-se de educar criativamente os demais alunos. O desejável, entretanto, é que se desenvolva em todos a criatividade que, como já foi dito, não está afeita apenas às artes, mas faz parte de um processo mais global do indivíduo.

Se, por um lado, o ensino da arte pode ser considerado atendimento individual ao aluno "bem dotado", apenas para "fazer arte", por outro lado, pode estar voltado para uma educação criadora.

HUDSON (1973), em seu estudo sobre educação criadora nas escolas secundárias, chama a atenção para que, ao mesmo tempo em que se desenvolve a habilidade criadora individual, deve-se incentivar uma atitude criadora coletiva, experiências partilhadas e as atividades integradas.

A partir de sua experiência própria, cada pessoa cria e desenvolve sua linguagem individual, diversa daquela de outras pessoas com as quais convive. Também podem ser diferentes os pontos de vista de cada uma delas, em relação aos mais vários assuntos.

A colaboração entre as pessoas que têm diversas linguagens e pontos de vista diferentes pode ser um caminho para diminuir o conflito, levando à compreensão, ao reconhecimento e respeito de cada uma, enquanto indivíduo, e distanciando-as da incompatibilidade e da insensibilidade.

Pode-se destacar, entre os depoimentos dos alunos, um que se refere a "fazer arte em grupo", como uma experiência inovadora e de grande aprendizagem. O processo de buscar a forma a ser colocada, a cor a ser usada e como fazer a composição, proporciona ao aluno novos conhecimentos e novas formas de expressão, coletivamente. Esta vivência é importante para a sua formação humana geral e na própria convivência social.

Outras disciplinas do currículo da escola técnica podem vir a ter esta mesma conotação, em relação à formação humana do indivíduo. Nos depoimentos, Educação Artística foi considerada fundamental para que isso se concretize. Tal concepção teve origem no currículo humanista e está ligada ao aperfeiçoamento do gosto estético de cada cultura, sobretudo nos campos da Música e de Artes Plásticas, que fazem parte da tradição desse tipo de currículo. Posteriormente, neste capítulo, a questão do currículo humanista será retomada.

Por sua vez, a prática das atividades artísticas pode levar à compreensão formal e ao desenvolvimento intelectual. PORCHER, referindo-se ao ensino da arte, considera que

> *"a prática das atividades artísticas representa um fator altamente favorável para o desenvolvimento de toda a*

personalidade e, especialmente, dos seus aspectos intelectuais."
(PORCHER,1982,p.30)

Considerando-se que um dos aspectos intelectuais é a criatividade, serão discutidos e analisados alguns de seus significados e suas relações com o ensino da arte.

IV.2.Ensino da arte e criatividade

Todos os entrevistados declararam que o ensino da arte é importante para desenvolver a criatividade. Pode-se notar, entretanto, que o conceito de criatividade por eles utilizado não está afinado com o dos especialistas da área.

Primeiramente, criatividade está associada, nos depoimentos, à aula de Educação Artística exclusivamente, como se ela fosse afeita somente às artes. Como se apenas na atividade artística o aluno devesse ser criativo. Como se nas outras disciplinas isso não fosse possível ou desejável.

Deve-se lembrar que a atividade científica, também, tem que ser criativa para que haja progressos, novas descobertas, avanços.

Pode-se notar ainda que, mesmo quando os atores declararam ser a aula de Educação Artística importante para desenvolver a criatividade, foi percebido que as escolas não dão importância a isso. E não é possível desenvolver a criatividade localizando-a exclusivamente nas atividades artísticas e bloqueando-a nas demais atividades escolares. Pode-se inferir dessa declaração o seu caráter contraditório.

O processo de organizar e reorganizar o pensamento, durante o qual o indivíduo organiza e reorganiza a realidade é um processo criativo. Arte é apenas um dos inúmeros modos de descrever e comunicar experiências.

Segundo MOREIRA, em seu artigo sobre o currículo escolar, a criação científica assemelha-se à criação artística, pois há um saber prático sempre que o conhecimento científico é ressubjetivado e aplicado na vida do aluno. Isto se deve a que a experiência

humana é ao mesmo tempo objetiva e subjetiva, constituindo um processo global único. E ainda:

> *"Há uma relação fundamental entre os significados que são compartilhados graças à atividade artística e os significados que são incorporados por meio de outras convenções e instituições. Daí fazer sentido procurar relacionar o que se passa na arte com o que ocorre na ciência."* (MOREIRA,1993,p.7)

Independentemente de estar se considerando arte ou ciência, no processo criativo todas as operações mentais e os fatores do intelecto são mobilizados com a mesma intensidade. Há sempre uma contribuição no domínio de processos mentais e processos materiais, em seu interior. Este é um processo que se caracteriza, também, por uma amplitude e fertilidade de abordagens, não ficando restrito a rotinas estandartizadas.

KNELLER lembra ainda que

> *"A criatividade não é processo isolado, mas um componente de muitas espécies de atividades."* (KNELLER,1973,p.95)

A partir de tais considerações, podem ser observadas relações entre criatividade e ciência. Os processos criativos dizem respeito também à construção global. Ao criar, procura-se atingir uma realidade mais profunda do conhecimento das coisas, procura-se dar forma a um novo conhecimento integrado ao contexto global. As grandes criações, tanto na arte quanto na ciência

> *"não brotam completamente prontas da mente de seus criadores, mas são fruto de duro trabalho, contínua experimentação e adequado emprego das realizações de outros homens."*(KNELLER, 1973,p.101)

Em segundo lugar, tanto a arte quanto a ciência (re)constroem o conhecimento e a experiência existentes. Tem-se, então, que a criatividade só é possível com liberdade, com conflito entre o novo e o já existente, entre o sedimentado e o possível de vir a ser. O conflito porém, quer seja intelectual quanto normativo, é sempre visto como um atributo negativo à vida escolar (APPLE,1979,p.90).

Em relação às normas, as escolas, de maneira geral, tendem a estimular os alunos a "agirem de acordo com as regras", criando o hábito da obediência sem questionamento. Da

mesma forma, são eles estimulados a reconhecer como importantes somente os conhecimentos já consagrados.

A respeito das normas escolares, VIEIRA considera que

> *"O aluno necessita vivenciar os efeitos das normas criadas nele próprio e gradualmente ir determinando quais dentre elas parecem ser as mais apropriadas à sua realidade, pois liberdade pressupõe escolha consciente."* (VIEIRA,1985,p.44)

Essa escolha consciente pode levar o aluno a criar. Criatividade não é possível com submissão. Pressupõe liberdade.

Pode-se supor que, se a criatividade fosse realmente considerada importante, a autonomia e o trabalho com relações de conflito seriam correntes na escola. Com esta postura, ela estaria proporcionando ao aluno a possibilidade não só de criar, mas também de dialogar com o produto de sua criação.

A criação é vista, também, como a capacidade de reestruturação de ações, relações e pensamentos e a visão dos componentes de um campo por um ângulo diferente. Esta reestruturação e sua visão permitem uma representação simbólica, porém real, desse campo.

> *"Todas as atividades humanas se farão tanto mais fecundas quanto mais sejam tocadas pelo espírito criador e se tornem os que as exerçam capazes de alcançar além do formalismo lógico."* (CHAGAS, 1980,p.173)

Para que isso ocorra, é preciso que a criação e a re-criação estejam presentes no viver diário, em que se possam vivenciar novas relações, novas formas, novos espaços.

O papel do professor de arte, neste sentido, é essencial. VEATCH, em seu estudo sobre conteúdo curricular, chama a atenção para que

> *"a criatividade no ensino começa exatamente no ponto onde muitos professores param e fecham a porta a novas indagações."* (VEATCH,1972,p.160)

Pode-se deduzir então que, para que haja uma educação criativa, é preciso que o professor ofereça condições ao aluno e que, com ele, esteja disponível a assumir riscos. Desde a flexibilidade de planejamento, onde pode garantir lugar para idéias novas e para a

Faculdade de Educação / UFMG.

discussão do saber e do fazer artístico, até a vivência das aulas, a criatividade pode estar presente para professor e aluno.

Além da liberdade de auto-expressão, considera-se ainda que a criatividade está ligada ao conhecimento. A linguagem artística supõe a expressão através de signo, que, como alerta FOUCAULT,

> *"só surge a partir do momento em que é* ***conhecida*** *a possibilidade de uma relação de substituição entre dois elementos* ***já conhecidos.***" (FOUCAULT,1966,p.87)

A tensão provocada pelo conflito entre a tradição e a experiência do novo conduz a uma (re)orientação no ensino. Isso leva o professor de arte a buscar o ponto de equilíbrio, que vai discernir o que ensinar ao aluno e o que é possível ser descoberto por ele.

Arte só pode ser concebida com criatividade, subentendida aqui como liberdade, conhecimento, expressão, construção. É nesta concepção que ela é vista como fundamental no processo de escolarização.

IV.3.Ensino da arte e terapia

Os depoimentos que consideraram a aula de Educação Artística um espaço de terapia foram feitos por outros atores do processo educacional, que não os professores da disciplina, e por alguns alunos que viram a atividade artística como um momento para relaxar, em meio à carga horária massacrante da escola técnica.

A análise a ser feita será centralizada na questão da terapia, por estar ela ressaltada de maneira muito enfática nas falas dos atores que a ela se referiram.

Algumas considerações devem ser feitas.

Neste estudo, parte-se do pressuposto que não há uma separação entre a emoção, o sentimento e a atividade artística. O que acontece, às vezes, é a redução somente ao sentimento e à emoção. Ao se fazer esta redução, está sendo retirado o lado artístico,

ficando somente a atividade que pode ser comparada a outro gesto qualquer, como atirar um objeto, bater pés, gritar ou alienar-se pelo sono.

O trabalho com arte supõe outras tantas coisas além do sentimento e da emoção. A arte pode até ser usada como terapia, como efetivamente acontece, mas não é este o objetivo de seu ensino na escola.

Pode-se dizer, por contraste, que, se é na aula de Educação Artística que o aluno vai se liberar, ficar à vontade, fazer o que gosta, as outras aulas estão associadas ao desprazer, ao sacrifício, ao trauma. Isto conduz a pressupor que os outros conteúdos programáticos são desenvolvidos num contexto de insatisfação para o aluno, sendo as aulas de Educação Artística um espaço de prazer e apreciação estética. Não seria desejável que as aulas de todas as disciplinas fossem prazerosas, agradáveis, para que os alunos se sentissem satisfeitos? E que, sentindo-se bem, pudessem ir em busca do conhecimento, em cada uma delas, com a curiosidade tão peculiar do ser humano?

Ao serem as outras aulas maçantes e a aula de Educação Artística a única a proporcionar-lhe algum prazer, o aluno vai buscar a arte como válvula de escape. Pode-se inferir, então, que ela deixa de ser o espaço da arte para ser apenas o lugar em que é dado um tempo de descanso para o aluno suportar as outras aulas.

Neste caso, acontece o desvirtuamento da aula de Educação Artística para o ensino da arte, passando ela a cumprir outro papel, diverso do que seria seu objetivo. Faltam condições para desenvolver a criatividade, quando o aluno não tem possibilidade de trabalhar, tranqüilamente, com sua afetividade e com seu intelecto.

Ao considerarem a Educação Artística somente como terapia, os atores desconhecem a arte como área de conhecimento, extraem dela o conteúdo, remetendo-a ao mesmo nível do recreio ou do horário vago. Para que o aluno "desenhe um pouquinho" ou "cante qualquer coisa" não é necessário que se tenha um professor especializado, assim como para uma terapia é melhor que se contrate um terapêuta e não um professor.

Existem terapias que se servem da arte como base, como por exemplo a Arteterapia, a Musicoterapia e a Cromoterapia. Entretanto não é este o objetivo do ensino da arte na escola. O extravasamento de tensões, a descarga de emoções ocorre fatalmente nas atividades artísticas. Aliás, em todas as atividades da escola em que o aluno possa se expressar livremente isso vai acontecer, sem que este seja um objetivo específico.

O que há de comum entre a arte e a terapia é a liberdade que é ativada e o espírito lúdico que é desenvolvido. No entanto, não é só o artista que se realiza no mundo da fantasia, e sim todo indivíduo criativo.

O campo de aplicação da expressão artística, como meio educativo e terápico, é muito amplo. Entretanto, pode-se dizer que o aspecto terapêutico tem como finalidade o reestabelecimento ou a melhora dos desajustes psico-emocionais, enquanto na educação a arte vai interagir com outras áreas de conhecimento, no desenvolvimento integral do aluno.

Há que se lembrar, ainda, que a arte não é a única expressão simbólica usada na escola. Ao vivenciar as suas experiências, o aluno estabelece um diálogo com o mundo, compreende e desenvolve formas de aprender e expressar esse mundo. E isto pode ser desejável que aconteça em todas as áreas do conhecimento trabalhadas pela escola técnica.

Considerando-se a arte como um espaço privilegiado para o desenvolvimento de novas formas de expressão, pode-se dizer que ela permite que o aluno seja artesão de seu espaço e de seu tempo, ao trabalhar com a imaginação e a criação.

Esse trabalho com a imaginação e a criação pode fazer com que haja a quebra de tensão, levando a uma atividade agradável e prazerosa. DUARTE JÚNIOR, ao discorrer sobre a importância da imaginação e da criação, considera que

> *"A arte se constitui num estímulo permanente para que nossa imaginação flutue e crie mundos possíveis, novas possibilidades de ser e sentir-se. Pela arte a imaginação é convidada a atuar, rompendo o estreito espaço que o cotidiano lhe reserva."* (DUARTE JÚNIOR,1988,p.67)

O ensino da arte, com tal orientação, proporciona ao aluno a oportunidade de deixar flutuar sua imaginação, de criar as novas possibilidades de ser e sentir-se.

Ao se fazer a diferenciação entre o ensino da arte e a arteterapia, reconhece-se que a arte tem seu valor próprio. Na arteterapia, os fatores pessoais predominam sobre os aspectos formais, bem como sobre a interação entre o individual e o coletivo.

Na escola, o ensino da arte refere-se ao pessoal enquanto expressão e criatividade, relacionando-o com o coletivo. Tem-se também a preocupação com os aspectos formais e com a sensibilidade crítica, contemplados como conteúdos de sua área de conhecimento.

Considerando-se que a escola técnica tem uma carga horária intensa, há que se cuidar para que ela não seja tão massacrante a ponto de interferir no equilíbrio do aluno, fazendo com que ele precise desvirtuar sua participação nas aulas de Educação Artística.

Feitas estas considerações, será analisado o espaço ocupado pela disciplina Educação Artística, no currículo da escola técnica.

IV.4. A disciplina Educação Artística no currículo da escola técnica de nível médio

Nos primórdios do processo educacional no Brasil, os jesuítas desenvolveram um modelo artístico nacional baseado na transformação do Barroco jesuítico vindo de Portugal, com o ensino caracterizado pelo aprendizado em oficinas de artesãos. Passou-se depois por um período de influência francesa, burguesa, onde dominavam o retrato e a cópia de estampas, quando a atividade artística não era incluída nas escolas elementares públicas. Sucederam-se a influência americana, onde o desenho era a matéria mais importante do currículo, a influência da modernidade e um período de supervalorização da arte como livre expressão (BARBOSA, 1982).

A partir de 1958, registram-se várias experiências de ensino da arte em escolas públicas e particulares, geralmente com professores egressos dos cursos para formação de professores da Escolinha de Arte do Brasil, criados por Augusto Rodrigues em 1951, e que, até 1973, foram responsáveis pela formação da maioria dos professores de Educação

Artística.

Vários estudos da evolução do ensino da arte[20] indicam que a arte, como fator educativo, se firmou muitas vezes na escola por sua própria prática, ou seja, a partir de experiências educacionais que se definiam como novas e progressistas. Pode-se dizer que sua inserção não se deu por meio de uma discussão sobre os objetivos da arte no currículo, mas sim por sua "infiltração".

Em tais casos, as ações educacionais, quer de caráter individual, quer de caráter coletivo, como em escolas livres, efetivaram-se e difundiram-se a partir dos resultados obtidos, sedimentando-se. CROSS refere-se a essas ações, considerando que os professores são os verdadeiros responsáveis por essa "infiltração".

> *"Os professores de arte estão freqüentemente na vanguarda da brigada inquisidora. Talvez por força do* ***status*** *tradicionalmente humilde de sua disciplina, talvez por terem parâmetros mais amplos de escolha, talvez porque a vocação que escolheram lhes deu antenas mais sensíveis para sintonizá-los com o mundo mudável. Seja como for, desenvolveram, individualmente e em grupos, maior número de razões lógicas, estratégias de ensino, uma série mais ampla de objetivos identificáveis, do que os de qualquer outro assunto que posso imaginar."* (CROSS,1983,p.13)

Esta prática efetiva parte do pressuposto de que a arte é uma manifestação universal, necessária e afetiva, sendo que através dela o indivíduo se desenvolve intelectual, social e afetivamente.

PORCHER, ao discorrer sobre a questão da aprendizagem da arte, propõe três modalidades simultâneas de objetivos para a Educação Artística: visar à formação intelectual do aluno, propiciar a livre auto-expressão e dar ao aluno os meios para que se torne sensível à obra de arte. Considera que o programa deve propiciar um número de ferramentas intelectuais e técnicas para se complementar mutuamente

> *"o que é sentido e o que é concebido, a sensibilidade e a inteligência, a emoção e a razão."* (PORCHER,1982,p.22)

20- Dentre outros podemos citar: WOJNAR (1966), BARBOSA (1982 e 1990) e FUSARI (1992).

Seriam essas ferramentas, então, as fontes mediadoras do pensado com o sentido e do sentido com o pensado.

O programa da INSEA (International Society for Education through Art), criada em Paris em 1954, destaca:

> *"A Educação Artística é para o indivíduo um meio natural de cultura em todas as etapas de seu desenvolvimento, pois ensina os valores e disciplinas essenciais para seu pleno desenvolvimento intelectual, afetivo e social, no seio da comunidade."*

Pode-se dizer que este modo de encarar o ensino da arte é partilhado pelos responsáveis em elaborar as propostas curriculares de Educação Artística, como a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais e o Departamento de Ensino Médio do MEC:

> *"Na escola de 2^{0} grau, a Educação Artística se torna ainda co-responsável pelo sucesso da profissionalização do educando, enquanto propõe desenvolver a criatividade e sua transferência para o mundo do trabalho."* (MINAS GERAIS,1981)
>
> *"Firmar a Educação Artística como necessária, numa escola com características profissionalizantes, é assegurar o benefício ao sujeito mesmo, bem como veicular e embasar a melhor resposta profissional."* (BRASIL, 1981)

Não se pode afirmar, entretanto, que as normas definidas para concretizar tal orientação tenham esse mesmo direcionamento.A Res.n^{0}5.998/87,que estabelece os currículos mínimos para o ensino de 1° e 2° Graus de Minas Gerais, por exemplo, prevê apenas uma aula semanal de Educação Artística na 7ª série e duas na 8ª série do 1° Grau e uma na 3ª série do 2° Grau, declarando que:

> *"...fica a critério da escola o tratamento metodológico a ela dispensado, com previsão regimental."*

Como já foi dito anteriormente, na escola técnica de nível médio não existe um conteúdo obrigatório para Educação Artística, ficando a critério de cada escola ou do professor sua determinação. A disciplina pode, assim, participar do currículo escolar de várias maneiras.

Pode-se dizer que, de acordo com o lugar que a arte ocupa na escola, ela é relacionada com lazer, terapia, formação, ou área de conhecimento.

Observou-se que as duas escolas pesquisadas não têm um projeto integrado, em que Artes seja considerada componente essencial do currículo, um projeto identificado na prática do dia-a-dia das escolas.

Lembre-se, ainda, que o espaço da arte na escola é maior que o espaço da disciplina Educação Artística, uma vez que os professores de outras disciplinas, eventualmente, podem utilizar-se da linguagem artística, através de filmes, fotos, gravuras, músicas, dramatizações e outras formas de expressão artística em suas aulas. Não se está falando aqui somente em relação à utilização dos materiais, mas também em relação à própria liguagem artística utilizada como meio de expressão, que vai servir de subsídio para facilitar a aprendizagem ou para avaliação.

Pode-se ainda destacar que, nas duas escolas, o Setor de Educação Física é o responsável pelas atividades de dança, realizando inclusive o Festival de Dança, bienal para cada uma delas, alternados entre uma e outra escola.

As duas escolas possuem, também, atividades artísticas diversas em horários que não os da aula de Educação Artística. Além disso, os próprios alunos, geralmente através do Grêmio, promovem esse tipo de atividade nos horários de almoço ou intervalos.

Nestes casos, pode-se dizer que a arte na escola técnica tem um espaço maior do que o da disciplina Educação Artística, mas este espaço nem sempre é utilizado com a participação e a orientação de um professor da área.

Como já foi dito anteriormente, neste estudo, está sendo analisado apenas o espaço do ensino da arte, enquanto conteúdo escolar, em que o professor de arte está presente e atua como tal.

Para esta análise, parte-se do conceito de currículo apresentado por MIEL (1972), YOUNG (1972), BERNSTEIN (1975) e LORENZ (1984).

Para MIEL, currículo é

"a escala completa de experiência educativa oferecida sob os auspícios de uma instituição educacional." (MIEL,1972,p.22)

As decisões inerentes à natureza das oportunidades de experiências a oferecer - a quem, quando, como e em que circunstâncias - e sobre como avaliar os resultados são denominadas, pela autora, como "desenvolvimento de currículo". Esse desenvolvimento de currículo é determinado culturalmente e historicamente situado, não podendo ser separado da totalidade do social (DOMINGUES, 1986).

YOUNG, com várias obras direcionadas à sociologia do currículo, considera que o currículo escolar é

"um mecanismo através do qual o conhecimento é socialmente distribuído." (YOUNG,1972,p.27)

Segundo ele, a educação é a seleção e organização do conhecimento disponível, em um tempo determinado. Se esse conhecimento estiver extremamente estratificado, haverá distinção clara entre o que deve ser considerado saber e aquilo que não é. O saber deve, ainda, poder ser avaliado objetivamente. Esta é a base para que se processe a seleção, organização e inclusão ou exclusão dos conteúdos das disciplinas.

A seleção e organização desse conhecimento pode-se dizer que é mutável, na medida em que os valores sociais e culturais se modificam nas diversas épocas históricas.

LORENZ, em seu estudo sobre as ciências e humanidades no currículo da escola secundária, considera que, sendo o currículo um sistema dinâmico,

"a variação na ênfase de uma área de conhecimento - representada por um conjunto de disciplinas - implica em variação na ênfase dada às outras áreas de conhecimento." (LORENZ,1984,p.32)

Esta variação, entretanto, possui outras implicações. BERNSTEIN (1975), fazendo uma crítica aos currículos escolares, considera que a maioria das escolas tem implantado o currículo que denomina "coleção", em que há uma relação fechada entre os conteúdos, com tempos bem fixados, hierarquia rígida e demarcação explícita e forte entre um e outro.

Nesse tipo de currículo, cada conteúdo tem seu tempo e espaço fixados rigidamente, com limites de conhecimento afeitos somente ao seu campo restrito de

estudo. Cabe ao professor, autoridade do saber, impor os seus significados e direcionar o caminho a ser seguido pelos alunos.

A partir desta conceituação, pode-se dizer que as mudanças curriculares implicariam numa relação aberta entre os conteúdos, com demarcação implícita e fraca. Este seria, na classificação de BERNSTEIN, um currículo integrado, em que os conteúdos não se fixam rigidamente em determinada disciplina, mas podem estar presentes em muitas, fazendo intercâmbio. A reelaboração e reorganização curriculares são discutidas e explicitadas constantemente.

Em relação ao currículo das escolas brasileiras, inicialmente foi muito marcado pelo ensino jesuítico, dogmático, que tinha como características o objetivo de formar as elites, tendo o verbalismo como conteúdo e método, e a fuga do trabalho manual como atitude.

Os jesuítas implantaram um ensino ornamental, de tradição literária e acadêmica do humanismo clássico. Até 1881, a orientação da instrução secundária era a qualificação social, sendo que "humanidades" ocupava mais de 2/3 do currículo. Artes, entretanto, não está incluída nas "humanidades", com Filosofia e Literatura, mas na categoria "outros", com Educação Física e Ensino Religioso.

Por tradição, a escola profissionalizante apresenta também o currículo de caráter humanista[21]. A preocupação das escolas técnicas de nível médio, desde a década de 40, tem sido a de propiciar uma "formação humana" e "evitar a especialização prematura e excessiva", igualando a base de cultura geral à das escolas propedêuticas.

Pode-se dizer que o ensino técnico no Brasil, além de formar técnicos, tem desempenhado intensa função de preparar os alunos para a qualificação social, possibilitando-lhes o ingresso em cursos superiores, mesmo não sendo este seu objetivo manifesto.

21- Segundo MIZUKAMI (1986,p.1), de acordo com determinada teoria/proposta ou abordagem do processo ensino-aprendizagem, privilegia-se um ou outro aspecto do fenômeno educacional. No currículo humanista, a relação interpessoal é o centro e a dimensão humana passa a ser o núcleo do processo ensino-aprendizagem.

Para que possa atuar, então, tanto no campo técnico quanto no propedêutico, a escola técnica organiza seu currículo de modo complexo, em que os dois campos sejam atendidos. Esta complexidade pode reforçar um sentimento que os alunos têm, desde cedo, na escola, estabelecendo uma hierarquia de valor entre os "saberes". Esta hierarquia entre as disciplinas apresenta-se de várias formas: pela importância cultural que lhes é destinada, por seu peso na avaliação e por seu lugar no horário escolar.

Um dos critérios utilizados para se avaliar a importância dada a uma disciplina no currículo escolar, portanto, é o tempo a ela destinado. Tempo pode ser definido, na grade curricular, como a medida que o aluno precisa para assimilar, a contento, os conteúdos que lhe são ensinados. ENGUITA considera que

> *"As matérias tornam-se equivalentes porque ocupam o mesmo número de horas por semana, e são vistas como tendo menos prestígio se ocupam menos tempo que as demais."* (ENGUITA,1989,p.180)

O tempo, considerado como um dos fatores determinantes da importância das disciplinas escolares e sendo diversificado para cada uma delas, também pode ser relacionado ao discurso pedagógico que a escola assume. Como já foi visto nos depoimentos, muitas vezes, o discurso pedagógico das escolas pode ser melhor analisado pela distribuição do tempo de cada disciplina.

Outro fator que pode ser citado como determinante é a importância cultural dedicada às disciplinas. YOUNG (1989) chama a atenção para que, tradicionalmente, as disciplinas que lidam mais com a prática têm menor prestígio que as que lidam com a parte teórica. A desconexão entre matérias teóricas e práticas reforça, nos alunos, a idéia de que o trabalho manual e o trabalho intelectual são inconciliáveis.

Pode-se dizer que a valorização do chamado "trabalho intelectual" vem permeando a educação, fazendo com que a maioria do saber quase sempre esteja em contradição fundamental com o conhecimento adquirido na vida cotidiana.

ENGUITA (1989), a respeito da divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual, considera que na vida prática relacionamo-nos com as coisas, com pessoas e com dados concernentes a elas, enquanto na escola a intensidade e freqüência de relações se dá com dados e pessoas, mas muito pouco com as coisas. Nesse sentido, o que se faz na sala de aula é manejar informações, com função latente de aprender-se o relacionamento com as pessoas.

A separação entre trabalho manual e trabalho intelectual, entretanto, não pode ser considerada num sentido restrito, pois o trabalho manual exige o trabalho intelectual, como atenção, previsão, processamento de informação. Da mesma forma, o trabalho intelectual exige, de alguma forma, esforço manual ou físico.

De forma mais genérica, porém, tem-se que o trabalho intelectual é mais valorizado na escola, correspondendo às disciplinas teóricas. As disciplinas práticas estão relacionadas, na maioria das vezes, ao trabalho manual, menos valorizado.

Na concepção de ENGUITA

> *"A escola pode oferecer simultaneamente e aos mesmos alunos física teórica e uma oficina de metal, mas o faz a partir da aceitação prévia da divisão entre teoria e prática... O que a escola faz, na melhor das hipóteses, é combinar muitas doses de teoria sem prática com algumas de prática sem teoria."* (ENGUITA,1989,p.201)

Um terceiro fator que pode ser considerado na valorização das disciplinas escolares é a avaliação feita com os alunos. Os critérios acadêmicos utilizados são, na maioria das vezes, os critérios "científicos", que resultam em um conhecimento quantitativamente mensurável, pois dizem respeito ao conhecimento técnico.

Partindo-se do pressuposto de que os conhecimentos científicos e técnicos são mais objetivos e, portanto, mais facilmente mensuráveis, tem-se que os conhecimentos artísticos e estéticos passam por avaliação em que os critérios são subjetivos. Muitas vezes, por causa da dificuldade de mensuração e da subjetividade de critérios, os professores

eliminam a avaliação em arte, em vez de valorizar a contribuição pessoal de cada aluno, a disposição de pensar e agir, a aquisição dos conhecimentos estéticos e a criatividade.

Verificando-se os critérios citados para a valorização de uma disciplina no currículo escolar, pode-se inferir que a Educação Artística ocupa um lugar de importância secundária. Pelas entrevistas, direta ou indiretamente, mesmo quando eram apresentadas vantagens para o ensino da arte, os itens citados para justificá-la, de certa forma, têm pouco prestígio acadêmico. Dentre outros citam-se: o espaço no currículo para relaxamento e o desenvolvimento da criatividade.

Isto foi comprovado por CRUZ, que, em seu estudo sobre a arte na educação, constatou não ter o ensino da arte na escola o prestígio das demais disciplinas.

> *"O número de horas destinado às atividades artísticas, a escassez de materiais, a ausência de ambiente próprio."* (CRUZ,1983,p.1)

A autora destaca, ainda, o fato de alguns diretores utilizarem as atividades artísticas para ocupar os alunos quando falta professor de outra disciplina, para animar festas comemorativas ou como auxílio a outras áreas do currículo, servindo-as. Estes fatos, entretanto, à excessão da baixa carga horária, não foram observados nas duas escolas pesquisadas.

O menor prestígio da Educação Artística, em relação às outras disciplinas, pode ser justificado por não ser a arte, tradicionalmente, considerada fundamental nem como disciplina, nem como atividade, embora seja valorizada no discurso de professores e da escola.

Uma das falas mais correntes no que se refere ao discurso da importância do ensino da arte na escola é a indicação de proporcionar ao aluno a possibilidade de expressão através de outras formas que não a escrita. Considera-se que a expressão através de imagens, gestos e sons é uma das mais antigas formas de comunicação do ser humano. Como destaca BURGARD:

> *"Antes de falar ou escrever equações, os humanos decoravam seus corpos com maquiagem e fantasias, engajavam-se em danças rituais, cantavam em coro ou em solo. A percepção estética e a atividade criativa foram características marcantes que distinguiram os humanos por milênios."* (BURGARD,1983,p.233)

Durante muito tempo, na história da humanidade, a arte esteve ligada ao aprendizado de um ofício, nas oficinas dos artesãos. Nelas, mais importante que o treinamento propriamente dito, quer a nível formal ou informal, era o vínculo cotidiano entre ciência e trabalho. (ENGUITA,1989,p.119)

Com o advento da produção industrial, desvinculou-se o conhecimento do ofício de sua prática. A escola passou a ser o local de aprendizagem. Nela passou-se a aprender o ofício e, pela tradição humanística já citada, a arte entra no currículo como parte da formação geral do aluno.

Nos dias de hoje, quando se discute a mecanização da vida e a preparação do aluno da escola técnica para atuar no mercado de trabalho, cada vez mais invadido pela automação, não se pode deixar de discutir, também, a necessidade de uma mudança curricular que atenda a este mercado.

Considera PAIVA, em seu estudo sobre currículo escolar, que

> *"Pode-se afirmar com tranqüilidade que a qualificação hoje exigida tem em vista competências de longo prazo, conhecimentos gerais diferenciados, capacidade de raciocínio e percepção, melhor utilização não apenas da língua materna mas de outros idiomas, capacidade de cooperação e manejo de situações novas e diferenciadas."* (PAIVA, 1990,p.44)

Se se considerar a exigência de qualificação acima citada, pode-se dizer que seria desejável que houvesse algumas mudanças no processo educacional, mais especificamente no ensino técnico, em que a arte tivesse mais espaço.

Alguns países que possuem uma estrutura de vida social e econômica mais avançada já estão discutindo e efetuando modificações curriculares[22].

22- É o caso da Alemanha, que tem, no nível médio, trinta e três horas semanais de trabalho escolar, com forte concentração em disciplinas de caráter geral e disciplinas oferecidas com prática de laboratório. Os principais temas de discussão dizem respeito ao conteúdo e ao tempo de duração dos estudos. [(Dados extraídos dos estudos de PAIVA (1990) e SOIKA (1990)].

Entre nós, vários autores vêm chamando a atenção para as questões curriculares, a exemplo de KOELLREUTER.

> *"Urge uma definição nova, clara e convincente dos objetivos da educação, uma mudança radical do conteúdo dos programas, no sentido de uma atualização de conceitos e idéias, de avaliação e de atuação pedagógica. Esta mudança do conteúdo dos programas de educação e ensino, em um mundo de integração, terá que tender essencialmente ao questionamento crítico do sistema existente - e não à sua reprodução - ao despertar e ao desenvolvimento da criatividade, à conscientização das descobertas científicas e dos fenômenos sociais, que marcam nossa época, e não à adaptação e à assimilação das coisas do passado."*
> (KOELLREUTER,1990,p.5)

Apesar das dificuldades já descritas anteriormente para que se faça uma mudança curricular, talvez os fatores de mudança estejam localizados na exigência de qualificação para o mundo moderno a que se referem os autores. E talvez sejam esses fatores os propulsores de discussões a respeito, podendo impulsionar inovações.

Uma possível nova definição de objetivos e conteúdos, caso venha a tender realmente ao questionamento crítico e ao despertar da criatividade, virá de encontro às propostas da educação estética, cada vez mais, hoje, discutida entre os arte-educadores.

Essa discussão entre educação artística e educação estética[23] deve-se à diferenciação feita por alguns autores, como por exemplo BEYER (1983), que consideram que a educação estética vai além dos limites de uma disciplina, fazendo parte da experiência humana. Se assim considerarmos, a educação estética será mais integradora e menos individualista, sendo duplamente explorada na escola como processo e como produto (BARBOSA, 1973).

A educação artística, sendo considerada parte da educação estética, poderá ter algumas definições novas no que se refere ao ensino da arte na escola.

23-"Educação estética" tem sido o enfoque moderno de ensino da arte, como um processo mais global, em que a ênfase na História da Arte, na leitura da imagem e no fazer artístico, são tidos como saberes e processos indissociáveis.

Considerando-se a escola como local que concilia o afetivo e o intelectual, um local para encontros, perguntas e desafios, uma possível reformulação no currículo da escola técnica poderá vir a ser propícia a que se formule um espaço mais adequado para a arte. É desejável que esse espaço diga respeito à experiência estética, baseada não somente no conhecimento teórico sobre arte, mas também extensivo à exploração e ao pleno exercício da sensibilidade e da criatividade (SANTOS,1984,p.59).

Na escola técnica, este enfoque da educação estética reveste-se de grande importância, pela possibilidade que a arte oferece à associação e circulação de experiências e idéias, considerando-se a articulação entre ciência e arte. Este pode vir a ser um momento em que se valorize não as diferenças, mas as semelhanças entre esses dois campos do conhecimento.

Para que se possa atender às exigências desse novo tempo a que se referem vários autores, MOREIRA considera importante formar um aluno

> *"curioso, imaginativo, questionador, dotado de visão crítica, politicamente comprometido. É preciso aprender a conviver com a incerteza que necessariamente caracteriza o processo de conhecer."* (MOREIRA,1993,p.16)

A arte na escola técnica tende a ser mais importante quanto mais se massifica a vida e mais unidirecional se torna a comunicação do meio predominantemente mecânico para o indivíduo. O desenvolvimento da atitude expressiva e criadora é importante, pois ela oferece oportunidades a serem aproveitadas em praticamente todas as situações.

Os conhecimentos desenvolvidos por todas as disciplinas do currículo são importantes para a formação do aluno da escola técnica. São importantes também para a formação da pessoa criativa. Considerando-se que a criação precisa estar apoiada pelo estudo de áreas de conhecimento e de métodos de lidar com elas, tem-se que o compromisso com a formação de um indivíduo criativo, capaz de ser e de sentir-se, de expressar-se e fazer leitura da expressão de outros com criticidade e propriedade, pode ser

Faculdade de Educação / UFMG

uma tarefa a ser cuprida pela escola técnica. E o ensino da arte pode contribuir em muito para isso.

AGUILA considera que

> *"O mundo não é o mesmo com arte que sem ela. O processo de criação e recriação (apreciação) implica um compromisso e a satisfação da necessidade de encontrar um sentido à vida."* (AGUILA,1992,p.20)

Pode-se dizer que a escola técnica também não é a mesma "com arte que sem ela".

Fazendo-se um levantamento das grades curriculares das escolas pesquisadas, pode-se notar bastante semelhança entre elas. Com relação à carga horária, algumas diferenças foram observadas. A carga horária, no COLTEC, é maior para o estágio e diferenciada em cada cursos. No CEFET, é padronizada para todos os cursos de nível médio. Tais diferenças, entretanto, não infuenciam significativamente para o fim da análise proposta.

A área de Ciências Humanas (ou Ciências Sociais) tem carga horária inferior às da técnica, perfazendo uma média de 40% em relação à carga geral das disciplinas, excetuando-se o estágio. Dessa carga horária, estão dedicados à Educação Artística 4% no CEFET (é a menor carga horária da grade) e 9% no COLTEC (igualando-se a Geografia, História, EMC e OSPB).

Pode-se dizer que, embora o discurso seja o de valorização da atividade artística, isto não é refletido na distribuição das cargas horárias.

De maneira geral, pode-se dizer que, como as escolas não têm um projeto em que haja uma participação efetiva da Educação Artística, a importância da disciplina limita-se, na maioria das vezes, a ser desenvolvida com o objetivo de contribuir para a formação do aluno que pretende ser técnico, mas de forma isolada, não chegando a constituir parte de um currículo integrado.

Os depoimentos analisados não comprovam a importância cultural da disciplina Educação Artística. Alguns a consideraram subsídio dos conteúdos técnicos, desconsiderando seu conteúdo próprio.

A escola é um dos mediadores da cultura, dentre os vários existentes. Nela, as disciplinas consideradas "humanidades" têm função reconhecida de comunicar competência cultural (CONNOR,1992). Entre elas, pode-se inferir, a Educação Artística precisa mostrar e demonstrar seu trabalho, o que não acontece com outras disciplinas tradicionalmente consideradas nobres e justificadas por si só.

Na escola técnica são importantes os conhecimentos tecnológicos, mas também o são os necessários à formação do homem criativo. Se assim for considerado, o ensino da arte deixará de ter um caráter ornamental, complementar, para ter um lugar fundamental no currículo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluindo este trabalho, serão feitas algumas reflexões gerais sobre o ensino da arte nas escolas pesquisadas, relacionando-o com o currículo da escola técnica de nível médio.

A cultura, da qual a arte é componente privilegiado, está presente na vida das pessoas de várias maneiras, em vários instantes. Se for levado em conta que a escola é uma mediadora na propagação cultural, e que a arte é uma das manifestações culturais mais aparentes como tal, seu ensino terá, então, uma tarefa a ser considerada e um espaço a ser ocupado na escola.

Os posicionamentos sobre esse espaço podem ser vistos sob três aspectos: como reprodução da estratificação de classes sociais que beneficia os alunos que possuem capital cultural, como socialização dos códigos culturais e de arte, ou como espaço de caráter emancipatório.

Como já foi visto durante o decorrer deste estudo, muitas vezes o discurso feito pelos diversos atores da escola não corresponde aos procedimentos efetuados.

Nos vários depoimentos que fizeram referência à questão cultural, pode-se notar que esta é tida como de importância na formação dos alunos, sendo a arte considerada com destaque.

Porém, ao exigir que os alunos tenham conhecimentos somente accessíveis às camadas da população que possuem condições financeiras para usufruir do saber cultural e artístico, alguns professores estão enfatizando, em suas aulas, o aspecto da reprodução das classes sociais. A oferta de padrão e a cobrança de certos conhecimentos especializados podem levar à elitização das aulas, favorecendo a oportunidade de aprendizagem aos

alunos que têm acesso à cultura das classes sociais mais privilegiadas, em termos de apropriação e consumo de bens culturais.

Os alunos, por sua vez, reconheceram que "não estão acostumados a ouvir" e que isto interfere no seu aproveitamento e no interesse pelo conteúdo.

Estes mesmos alunos, entretanto, consideraram que em Artes Plásticas e em Teoria Musical, "quem não sabe, aprende". Sob este aspecto, pode-se dizer que estas aulas estariam com referencial na outra visão do ensino da arte. Nela, o ensino da arte proporciona a socialização dos códigos de cultura e de arte.

A partir desta visão, mesmo que se considere que a arte é parte integrante da cultura de elite, sua função, no currículo escolar, não seria a de reproduzir a estratificação social dominante, mas sim ser um agente socializador dos códigos a ela inerentes.

Pode-se dizer que vários dos depoimentos de professores de Educação Artística levam a inferir que esta é sua intenção ao ministrar as aulas de artes. Ao trazer para a sala de aula conhecimentos específicos de arte, vídeos e gravações sobre instrumentos e artistas, os professores estão tentando socializar o conhecimento e os códigos de arte que eles próprios têm e torná-los acessíveis aos alunos que não têm a oportunidade, em seu dia-a-dia, de ter acesso aos bens culturais das classes sociais mais favorecidas.

Entende-se, entretanto, que somente a socialização dos conhecimentos e dos códigos da cultura dominante não garante um bom ensino da arte, pois não estão aqui consideradas a expressividade do aluno e a análise crítica, importantes para sua formação.

Pode-se dizer que os professores que hoje estão na vanguarda do ensino da arte preocupam-se não somente com a socialização dos códigos de arte, - pelo fato de que, na maioria das vezes, os alunos que não tiverem a oportunidade de conhecer a arte na escola ficarão marginalizados da produção cultural disponível, - mas também com o caráter emancipador que a atividade artística pode ter.

A discussão entre os arte-educadores desloca-se, inclusive, para a educação estética, que estaria para além da educação artística. No conhecer artístico, que envolve

uma complexidade de compreensões, ações e críticas, mais se reforça a importância da participação dos professores de arte nas discussões sobre as possibilidades de seu ensino.

Nos depoimentos, pode-se notar, ainda, que há professores de Educação Artística preocupados com a formação do aluno de pensamento crítico. São os que, além de socializar o conhecimento de arte existente, propiciar o fazer artístico expressivo e criador, preocupam-se também com o desenvolvimento do pensamento crítico do aluno, tanto em relação à arte produzida por ele quanto à produzida pelos outros.

É interessante notar que todos os atores entrevistados falaram em arte como criatividade, dando importância e destaque a esse aspecto. Entretanto, com exceção de alguns professores de Educação Artística, não houve referência à arte como instrumento de autonomia, não há a percepção da analogia entre criatividade e liberdade.

Partindo-se do pressuposto de que não há como se ter criatividade e submissão ao mesmo tempo, ao se colocar o aluno num processo criativo, está sendo propiciado um espaço para que ele se desenvolva de forma a saber usar sua liberdade, sua autonomia, não se limitando à submissão.

Considerando-se que a ação criadora supõe, em grande parte, a reelaboração do conhecimento existente, que também é acréscimo ao conhecimento, pode-se dizer que o ensino da arte é um modo de compreensão e um modo de ação.

Na construção do conhecimento artístico, estão envolvidas uma complexidade de compreensões, ações e críticas, que levam a se tornar importante a participação conjunta de alunos e professores. Desta forma, tem-se a dinamização do processo ensino-aprendizagem, com papéis mútuos e recíprocos, onde não só o conhecimento, mas também sua incorporação e o questionamento da realidade são, dinamicamente, considerados no pensar e no criar.

Partindo-se deste pressuposto, ao aprender, o aluno aborda a realidade, ampliando sua leitura do real e analisando-as cognitiva e sensivelmente. E isto pode gerar transformação, integrando o pensar e o fazer. O aluno, ao aguçar sua sensibilidade para

explorar e elucidar os "mundos" do ver, do conhecer e do sentir, se desenvolve pessoalmente, contribuindo de forma criadora para a situação coletiva social. Neste caso, pode-se dizer que o ensino da arte pode ser um instrumento de criação de novas possibilidades para a ação pedagógica, pode ser um agente que possibilite uma educação de caráter emancipatório.

Por suas possibilidades de ação tanto na área cognitiva quanto na afetiva, por sua maior liberdade de ação enquanto disciplina escolar e por suas condições de atuação no contexto social através do pensamento crítico, o ensino da arte na escola técnica de nível médio pode vir a ser um dos agentes possibilitadores de uma educação de caráter emancipatório, na qual conhecimento, criatividade e pensamento crítico sejam princípios interagentes.

Se a valorização da criatividade for efetivada realmente, a arte e os demais conteúdos escolares estarão integrados em um currículo, sendo um dos agentes de transformação social.

Tal currículo, numa escola que lida com tecnologia e onde o aluno passa grande parte do seu tempo, poderá estimular novos valores, desenvolvendo a autocrítica e um caráter autogerador e revitalizante.

Como professora de arte, a pesquisa e os estudos feitos para a realização deste trabalho me proporcionaram a oportunidade de uma reflexão e compreensão mais profundas sobre os caminhos para que a arte faça parte da proposta pedagógica da escola. As ações efetivamente existem, mas às vezes ficam isoladas, não conseguindo constituir uma proposta consistente no que se refere a um currículo de conteúdos integrados.

Note-se que as duas escolas estão empenhadas em discutir o seu projeto pedagógico, sendo este um momento importante para a participação, de forma integrada, dos professores que atuam nas diversas linguagens artísticas. O redimensionamento dos conteúdos e atividades artísticos inseridos nos currículos das escolas poderá se dar com um relacionamento mais direto entre a disciplina Educação Artística e as demais disciplinas.

As constantes reflexões sobre como pode acontecer o ensino da arte na escola técnica de nível médio podem em muito colaborar para que ele venha a ocupar lugar importante no contexto do currículo escolar.

Sendo está um estudo exploratório, outros deverão vir a ser feitos, para que se possa avançar no estudo sobre o ensino da arte na escola, buscando-se um conhecimento mais aprofundado do assunto. Sem pretender apresentar uma programação para tais estudos, alguns são aqui sugeridos.

Tendo em vista a característica das escolas pesquisadas, poderia ser realizado um estudo que delineasse a trajetória do ensino da arte no currículo das duas escolas, procurando analisar as várias etapas de seu desenvolvimento, em cada uma delas.

Outro veio seria um estudo que buscasse identificar as interrelações possíveis do ensino da arte em um currículo integrado, que viesse a atender melhor ao projeto pedagógico das escolas. Aqui, pode-se supor que seria necessária a formação de um grupo de trabalho interdisciplinar, disposto a discutir e refletir sobre a interrelação entre a arte, a ciência e a tecnologia.

Uma terceira questão poderia ser a formação de grupos de estudo e discussões sobre quais seriam os conteúdos de Arte a serem ampliados nas escolas. A título de exemplo, se for considerado que o ensino da arte na escola deve contemplar o estudo de obras de arte historicamente registradas, o fazer artístico e o pensamento crítico, poder-se-ia pensar em pesquisa que objetivasse identificar o potencial de tais contribuições no currículo do ensino médio.

Sabendo-se que a vivência do ensino da arte na escola apresenta-se com inúmeras variáveis para cada professor, reflexões e debates conduzirão à identificação de outros estudos que possam contribuir para o conhecimento nesta área, no contexto do currículo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUILA, Dora. Construyendo una educación por el arte. **INSEA News**. Montreal, n. 2-3, p.20, 1992.

ALBUQUERQUE, Martha. A criatividade na formação do educador. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.60, n.133, p. 64-69, jan/mar/74.

ALENCAR,Eunice Soriano. O estímulo à criatividade no contexto educacional. **Revista Portuguesa de Educação**.Braga, n. 1, p. 111-117, 1991.

APPLE, Michael W. **Educação e poder.**Trad. Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989. 201p.

_____**Ideologia e Currículo.** Trad. Carlos E.F. de Carvalho. São Paulo: Brasiliense, 1979. 246p.

ARANHA, Carmen Sylvia Guimarães. **A arte visual na sala de aula**. São Paulo: Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica, 1981. 71p. (Dissertação,Mestrado em Educação).

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Arte-educação: conflitos/acertos**. São Paulo: Max Limonad, 1984. 143p.

_____.**O ensino da arte e sua história.** 3.ed. São Paulo:MAC/USP, 1990. 208p.

_____.**Recorte e colagem**: influência de John Dewey no ensino da arte no Brasil. São Paulo: Autores Associados, 1982. 136p.

_____.Recursos humanos e materiais para Educação Artística no 1°grau. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** Rio de Janeiro, v. 59, n. 132, p.577-592, out/dez 1973.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977. 222 p.

BARRET, Maurice. **Educação em arte**. Lisboa: Presença, 1982. 147 p.

BERNSTEIN, Basil. **Class, codes and control**. London: Routledge & Kegan Paul, 1975. 167p.

BEYER, Landon E. Aesthetic curriculum and cultural reproduction.In APPLE, M. and WEIS, L. **Ideology & practice in schooling**.Philadelphia:Temple University, 1983. p. 89-113.

Faculdade de Educação / UFMG.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUILA, Dora. Construyendo una educación por el arte. **INSEA News**. Montreal, n. 2-3, p.20, 1992.

ALBUQUERQUE, Martha. A criatividade na formação do educador. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.60, n.133, p. 64-69, jan/mar/74.

ALENCAR,Eunice Soriano. O estímulo à criatividade no contexto educacional. **Revista Portuguesa de Educação**.Braga, n. 1, p. 111-117, 1991.

APPLE, Michael W. **Educação e poder.**Trad. Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989. 201p.

_____**Ideologia e Currículo.** Trad. Carlos E.F. de Carvalho. São Paulo: Brasiliense, 1979. 246p.

ARANHA, Carmen Sylvia Guimarães. **A arte visual na sala de aula**. São Paulo: Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica, 1981. 71p. (Dissertação,Mestrado em Educação).

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Arte-educação: conflitos/acertos**. São Paulo: Max Limonad, 1984. 143p.

_____.**O ensino da arte e sua história.** 3.ed. São Paulo:MAC/USP, 1990. 208p.

_____.**Recorte e colagem**: influência de John Dewey no ensino da arte no Brasil. São Paulo: Autores Associados, 1982. 136p.

_____.Recursos humanos e materiais para Educação Artística no 1°grau. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** Rio de Janeiro, v. 59, n. 132, p.577-592, out/dez 1973.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977. 222 p.

BARRET, Maurice. **Educação em arte**. Lisboa: Presença, 1982. 147 p.

BERNSTEIN, Basil. **Class, codes and control**. London: Routledge & Kegan Paul, 1975. 167p.

BEYER, Landon E. Aesthetic curriculum and cultural reproduction.In APPLE, M. and WEIS, L. **Ideology & practice in schooling**.Philadelphia:Temple University, 1983. p. 89-113.

Faculdade de Educação / UFMG.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora.- As desigualdades frente à Escola e à Cultura. **Educação em Revista.** Belo Horizonte, v. 4, n. 10, p. 3-15, dez/89.

_____**O poder simbólico**. Trad. Fernando Tomaz.Lisboa: Difel, 1989. 311p.

_____. **Le métier de sociologue.** Paris: Mouton, 1973. 323p.

_____. e PASSERON,J.C. **Les héretiers;** les étudiants et la culture. Paris: Minuit, 1975. 189p.

_____.**Questões de Sociologia.** Trad. Jeni Vaitsman. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. 207p.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Bases para análise e planejamento de cursos profissionais. Brasília: DEM/MEC. 1981.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Bases para análise e planejamento de cursos profissionais.**Brasília: MEC/Diretoria de Ensino Industrial-CEPETI, 1970. 74p.

BRYAN, Newton A.P. Mutações técnicas e organizacionais e o ensino tecnológico. **Universidade e Sociedade**. São Paulo, n.5, p. 53-56, jul/1993.

BURGARD,Ralph. Back to basics: the need for cultural policies. **The Journal of Arts Manegement and Law**. Washington, v. 13, n. 1, p. 283-240, spring 1983.

BUTZ,N. **El arte creativo en la juventud**. Barcelona: L.E.D.A. Las Ediciones de Arte, 1965. 94 p.

CARNEIRO, Ângela de Azevedo. **Fatores que influenciam o desenvolvimento do trabalho criativo no ensino das artes plásticas. Observação e análise.** São Paulo: Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica, 1981. 152 p. (Dissertação,Mestrado em Educação).

CASTANHEIRA,Maria Lúcia.**Entrada na escola,saída da escrita**. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 1991. 316p. (Dissertação, Mestrado em Educação).

CASTANHO, Maria Eugênia L.e Montes. **Arte-educação e intelectualidade na arte**: contribuição ao ensino da Educação Artística no Brasil após a Lei nº 5692/71. Campinas: Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 1982. 269p. (Dissertação, Mestrado em Educação).

CHAGAS, Valmir. **Educação brasileira:** o ensino de 1° e 2° graus. 2.ed. São Paulo: Saraiva, 1980. 385 p.

CORAGEM, Amarilis Coelho. **Da vivência ao ensino: uma alternativa de atuação docente do professor de arte na escola de 1° Grau.** São Paulo: Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica,1980. 117 p. (Dissertação, Mestrado em Educação).

CORTSGINER, Maria Isabel. La educación artística en la enseñanza obligatoria enpañola: innovaciones que plantea la reforma actual. **Revista de Ciências de la Educación**. Madrid, v. 37 , n. 147, p. 393-407,jul/set 1991.

CROSS,Jack. **O ensino de arte nas escolas**. Trad. Octavio Mendes Cajado. São Paulo: Cultrix, 1983. 133p.

CRUZ, Teresinha Rosa. A universidade e o desafio da arte na educação. **Em Aberto**. Brasília, v. 2, n.15, p. 1-6, Mai/83.

DALBEN, Ângela I.L.de Freitas. **Processo de trabalho escolar e conselho de classe:** da avaliação na escola à avaliação da escola. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais,1990. 318 p. (Dissertação Mestrado em Educação).

DOMINGUES, José Luiz. Interesses humanos e paradigmas curriculares. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** Rio de Janeiro, v. 67, n. 156, p.351-366, mai/ago/1986.

DUARTE,Maria de Souza. **A educação pela arte:o caso Brasília**. Brasília: Thesaurus, 1983. 189p.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **Fundamentos estéticos da educação.** São Paulo: Cortez, 1981. 128 p.(Coleção Educação Contemporânea)

_____.**Por que arte-educação?** 5.ed. Campinas: Papirus, 1988. 85p.

ENGUITA, Mariano F. **A face oculta da escola**. Trad. Tomaz T. Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989. 272p.

EZPELETA, Justa e ROCKWELL, Elsie. **Pesquisa Participante**. Trad. Francisco Salatiel de Alencar Barbosa. São Paulo: Cortez, 1986. 93p.

FERREIRA,Oscar M.C. e SILVA Júnior, Plínio D. **Recursos audiovisuais no processo ensino-aprendizagem.** São Paulo:EPU, 1986. 144p. (Temas básicos de educação e ensino).

FORQUIN,Jean-Claude. Saberes escolares,imperativos didáticos e dinâmicas sociais.**Teoria e Educação**. Porto Alegre, n.5, p.28-49, 1992.

FOSHAY, Arthur W. Descrição do processo criativo. In MEIL, Alice. **Criatividade no ensino**. São Paulo: IBRASA, 1972. p.40-59.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Trad. Lígia M.P. Vassallo. 6.ed. Petrópolis: Vozes, 1988. 280p.

FOURQUIN, Jean Claude. Educação Artística - pra quê? In **Educação Artística:luxo ou necessidade?** São Paulo: Summus, 1982. p. 25-48.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho e educação: formação técnico-profissional em questão. **Universidade e Sociedade**. São Paulo, n.5, p. 38-42, jul/1993.

FUSARI, Maria F. Rezende e. Arte no currículo escolar: para quê?, que arte e como conhecê-la nas aulas? **Revista de Educação**. São Paulo, n. 7, p. 33-35, 1992.

_____ e FERRAZ, M. H. C. de T. **Arte na Educação Escolar.** São Paulo: Cortez, 1992. 148 p.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares de . **Anjos sobre a cidade: a criança de favela em seu mundo de cultura.** Belo Horizonte: Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais,1990. 264 p. (Dissertação, Mestrado em Educação).

HUDSON, Thomas. Educação criadora nas escolas secundárias. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**.Rio de Janeiro, v. 59, n. 132, p. 629-638, out/dez 1973.

KNELLER, George F. **Arte e ciência da criatividade**. Trad. José Reis. 3.ed. São Paulo: IBRASA, 1973. 121p.

KOELLREUTTER, H.J. Educação Musical no terceiro mundo: função, problemas e possibilidades. **Caderno de Educação: Educação Musical**, São Paulo, n. 1. p.1-8, 1990.

MACHADO, Lucília R.S. Sociedade industrial X sociedade tecnizada: mudança no trabalho, mudança na educação. **Universidade e Sociedade**. São Paulo,n.5,p.32-37,jul/1993.

MAFRA, Leila de Alvarenga. **Relatório final do projeto "O ensino de 2° Grau em Minas Gerais: caracterização e perspectivas - 2ª etapa"**, Belo Horizonte: FUNDEP/UFMG 1989. 2 vol.

MARTINS, Miriam Celeste Ferreira Dias. **Temas e técnicas em artes plásticas.** 2.ed. São Paulo: ECE, 1986. 279p.

MCKAIL, Feodora T. Atividade artística com fins terápicos e educativos. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v. 59, n. 132, p.639-647,out/dez 1973.

MIEL, Alice (coord.) **Criatividade no ensino**. Trad. Aydano Arruda. São Paulo: IBRASA, 1972. 328 p.

MINAS GERAIS, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. **Proposta curricular - Educação Artística**. Belo Horizonte: SEE/MG, 1981. 148 p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento.** Rio de Janeiro: Escola Nacional de Saúde Pública da Fundação Oswaldo Cruz, 1989. 2v. 366p. (Tese, Doutorado em Saúde Pública).

MIZUKAMI, Maria da Graça N. **Ensino: as abordagens do processo.** São Paulo: EPU, 1986. 119p. (Temas básicos de educação e ensino)

MOREIRA, Antônio F.B. **O currículo e o ensino da escola fundamental: questões e perspectivas**. Rio de Janeiro: mimeog., 1993. 26p.

NORONHA, Maria Cecília Araújo de. **A arte na educação das crianças e dos jovens nas escolas brasileiras: uma análise crítica.** Curitiba: Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, 1985. 97p.(Dissertação (Mestrado em Educação).

NOSELLA,Paolo.O ensino de 2° grau. **Revista de Educação**. São Paulo, n. 6, p. 30-32, nov/1991.

OSTROWER, Fayga. **Universos da arte**. 6.ed. Rio de Janeiro: Campus, 1991. 358 p.

_____.**Criatividade e processos de criação.** 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1993. 187p.

PAIVA, Vanilda. Produção, qualificação e currículos. **Educação & Sociedade**.Campinas, v. 11, n. 37, p. 37-47, dez/1990.

PARO, Vitor Henrique. **Escola e formação profissional**; um estudo sobre o sistema regular de ensino e a formação de recursos humanos no Brasil. São Paulo: Cultrix, 1979.95 p.

PILETTI, Nelson. **Ensino de 2º Grau: educação geral ou profissionalização?** São Paulo: EPU, 1988. 126p.

PORCHER,Louis. **Educacão Artística: luxo ou necessidade?** Tradução Yan Michalski. São Paulo: Summus, 1982. 197p.

RICHTER, Ivone Mendes. O pensamento visual e sua relação com a comunicação visual no processo de aprendizagem. **Revista do Centro de Letras e Artes.** Porto Alegre, n.10, p.91-105, jan/dez 1988.

ROCKWELL, Elsie. Reflexiones sobre el processo etnografico (1982-1985). In **Interamerican Symposium on Classroom Ethnographic Research**, 2.Anais. México: Centro de Investigaciones y Servicios Educativos de la Universidad Autonoma de Mexico, 1991. 57p.

ROGERS, Carl R. **Liberdade para aprender**. Trad. Edgard G.M. Machado e Márcio P.de Andrade. 3.ed. Belo Horizonte: Interlivros, 1975. 344p.

SANTOS, Lucíola L.C.P. O discurso pedagógico: relação conteúdo-forma. **Teoria e Educação**.Porto Alegre,n.5,p.81-90.

SANTOS,S. SILVA,V. GONÇALVES, M.A. Artes Plásticas: métodos de ensino X satisfação dos alunos. **Tecnologia educacional**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 61, p. 58-62, nov/dez 1984.

SOIKA, J.A. Arte/Educação: levantamento internacional - República Federal da Alemanha. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** Rio de Janeiro, v. 59, n.132, p.673-674, out/dez 1973.

SUISSE, MINISTÈRE DE LA CULTURE. **Phänomena: un parcours ludique à travers des phénomènes de la science et de la nature**. Zurich: Direction du Développement Culture, 1985. 72p.

TITTON,Elizabeth et alii. **Criatividade: uma proposta permeando os eixos curriculares de base nacional.** Curitiba: mimeog., 1991. 32p.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da praxis**. Trad. Luiz Fernando Cardoso. 2.ed.Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977. 454p.

VEATCH, Jeannette. Desenvolvimento de conteúdo. In MIEL, Alice (coord) **Criatividade no ensino**. São Paulo: IBRASA, 1972. p. 128-161.

VIEIRA, Ivone Luzia. Arte em Educação: os obstáculos à elaboração de um conhecimento. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n. 2, p.43-46, dez/1985.

VIGOTSKII,L.S. **La imaginacion y el arte en la infância**. 2.ed. Madrid: AKALSA, 1990. 120p.

YOUNG, Michael. An approach to the study of curricula as socially organized knowledge. In **Knowledge and control**. Londres: Collier-MacMillan Publishers, 1972. p.19-46.

_____.Currículo e democracia: lições de uma "crítica à nova sociologia da educação". **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 14, n.1, p. 29-40, jan/jun 1989.

_____. Uma abordagem do estudo dos programas enquanto fenômenos do conhecimento socialmente organizado. In **Sociologia da Educação-II**; Antologia; A construção social das práticas educativas. Lisboa: Livros Horizonte, 1982. p. 151-187.

WILLIAMS,Raymond. **Cultura e sociedade**. São Paulo: Nacional, 1969. 346p.

_____.**The long revolution**. Middlesex: Penguin Books, 1984. 400p.

WOJNAR,Irena. **Estética y pedagogía**. México: Fondo de Cultura Económica, 1966. 250p.

BIBLIOGRAFIA

AUROBINO, Sri. **Sobre educação e o valor da arte na educação**. Salvador: Nós, 1974. 79p.

BARBOSA, Ana Mae. **Teoria e prática da Educação Artística**. São Paulo: Cultrix, 1975. 115 p.

_____. A 29ª convenção anual da National Art Education Association. **Revista do Centro de Letras e Artes.** Porto Alegre, n. 10, p. 81-90, jan/dez/1988.

BAUDELOT, C. e ESTABLET, R. A escola. **Tempo Brasileiro**,Rio de Janeiro,n. 35, p.93-125, out/nov 1973.

BEDRAN, Maria Ignez et al. **Avaliação de estudos e pesquisas sobre a profissionalização do ensino de 2º grau no Brasil.(1971-1982)**. Belo Horizonte: FAE/UFMG, 1983. vol.3, p. 585-854.

BOSI, Alfredo. **Reflexão sobre a arte**. São Paulo: Ática, 1991. 80p.

BOWLWES, S.Y. e GINTS,H. Educación y desarrollo personal: la larga sombra del trabajo. In **La instrución escolar en la América capitalista**. México: Siglo Veinteuno, 1981. p. 169-198.

BRASIL, MINISTÉRIO DA CULTURA. **Fazendo artes**. Rio de Janeiro, n. 11, 13, 1988. 16p.

CABEZAS SANDOVAL, Juan Antonio. Implicações Educativas na criatividade. **Educadores**. Madrid, v. 29, n. 144, p. 589-615, out/dez 1987.

CALABRESE,Omar. **A linguagem da arte**. Trad. Tânia Pellegrini. Rio de Janeiro: Globo, 1987. 251 p.

CALVINO, Ítalo. **Seis propostas para o próximo milênio: lições americanas.** Trad. Ivo Barroso. São Paulo: Companhia das Letras, 1990. 141p.

CAMARGO, Luís et al. **Arte-educação da pré-escola à universidade.** São Paulo: Nobel, 1989. 162 p.

CHARTIER, Anne Marie et HÉBRARD, **Jean. Discours sur la lecture (1880-1980)**. Paris: Centre Georges-Pompidou, 1989. 525 p.

CONNOR, Steven. **Cultura pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1992. 229p.

CUCHE, Denys. Traditions populaires ou traditions élitistes? Rites d'initiation et rites de distinction dans les écoles d'arts et métiers. **Actes de la recherche**. Paris, n. 60, p. 57-67, nov/1985.

CURY, Carlos Roberto Jamil et al. **A profissionalização na Lei 5692/71.** Brasília: INEP, 1982. 76p.

CUNHA, Luiz Antônio R. **Política educacional no Brasil: a profissionalização do Ensino Médio**. Rio de Janeiro: Eldorado, s.d. 157p.

DALBEN, Angela I.L.de Freitas. A Educação Musical na atual organização do trabalho escolar. **Cadernos de Estudo: Educação Musical**. São Paulo, n. 2, p.15-25, 1991.

DIMAGGIO,P. e USEEM, M. The arts in class reproduction. In: APPLE, Michael(ed) **Cultural and economic reproduction in education.** London: Routledge & Kegan Paul,1981.p.181-201.

DUQUET,Pierre. **Il fanciullo creatore**. Roma: Armando Editore, 1967. 114p. (Collana di Educazione Artistica).

ECO, Umberto. **Apocalipticos e integrados**. São Paulo: Perspectiva, 1987. 386p.

FISCHER, Ernst. A função da arte.In: **Sociologia da Arte**. Trad.Leandro Konder. Rio de Janeiro: Zahar, 1966. p.15-23.

FONSECA, João Gabriel M. As relações interpessoais na escola: a dimensão não musical das escolas de música. **Cadernos de Educação: Educação Musical**. São Paulo, n. 2, p. 35-40, 1991.

_____.Porque Educação Musical. **Cadernos de Estudo: Educação Musical**. São Paulo, n. 1, p. 9-11, 1990.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**. Trad. Antônio R. Rosas. São Paulo: Martins Fontes, 1966. 502p.

FRANCASTEL, Pierre. Problemas de sociologia da arte. Trad. Maria da Glória R. da Silva. In: **Sociologia da Arte II**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967. p. 12-41.

FREEDMAN, Kerry. Art Education as social production: culture, society, and politics in the formation of curriculum. In: POPKEWITZ, Thomas S. (ed.) **The formation of the school subjects** - The struggle for creating an American institution. New York, Philadelphia and London: The Falmer Press, 1987. p.63-84.

HADJINICOLAOU, Nicos. **História da Arte e movimentos sociais.** São Paulo: Martins Fontes, 1978. 206 p.

KANDINSKY, Wassily. **De lo espiritual en el arte y la pintura en particular.** Buenos Aires: Galatea, s.d. 106 p.

LAWTON, Denis. **Social class, language and education**. London: Routledge & Kegan Paul, 1972. 181 p.

LIMA et al. **A Educação Artística no currículo de 1° e 2° graus**. Belo Horizonte: Secretaria de Educação de Minas Gerais, 1990. mimeog., 23p.

LÜSCHER, Ana Zuleima de Castro e MAFRA, Leila de Alvarenga. O ensino de 2° Grau em Minas Gerais: expansão e desenvolvimento. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** Brasília, v.68, n. 160, p.584-615, set/dez 1987.

MARTINEZ BELTRAN, José Maria. El maestro y su influencia en el desarrollo de la criatividad. **Educadores**. Madrid, v. 29, n. 144, p. 617-632, out/dez 1987.

MARTINS, Miriam Celeste F. Dias. O papel do professor especialista de Educação Artística no ciclo básico. **Boletim AESP**. São Paulo, v. 7, n. 18, s/p., abril/1988.

MOLLENHAUER,Klaus.É possível uma fomação estética?**Educacion**. Tübingen, n. 42, p. 64-85, 1990.

MOREIRA, Antônio F.B. Sociologia do currículo: origens, desenvolvimento e contribuições. **Em Aberto**. Brasília, n. 46, p. 73-83, abr/jun 1990.

NEMER, José Alberto. **Eu me desenho: o artista diante da criação individual e coletiva**. Belo Horizonte: Mazza, 1991. 69p.

NUNES, Benedito. **Introdução à filosofia da arte**. São Paulo: DESA, 1966. 175p. (Coleção Buriti).

PENNA, Maura. Repensando uma direção para a Educação Artística. **Cadernos de Textos**. João Pessoa, n·32, 31p. ago/1991.

PEÑUELA CAÑIZAL, Eduardo. **Surrealismo: rupturas expressivas**. São Paulo: Atual, 1986. 116p.

PEREIRA, Maria Clara et al. A interdisciplinaridade no fazer pedagógico. **Educação & Sociedade**.Campinas, n. 39, p. 286-296, ago/1991.

PIGNATARI, Décio. **Semiótica da arte e da arquitetura**. São Paulo: Cultrix, 1981. 144p.

QUINTÁS, Alfonso López. Experiencia artística y formación humana. **Revista Española de Pedagogía**. Madrid, v.50, n. 191, p. 89-95, jan/abr/1992.

RODRIGUES,Augusto. Escolinha de Arte do Brasil: a busca da criatividade na educação brasileira. **Em aberto**. Brasília, v.2, n.15, p.31-36, mai/1983.

RODRIGUES, Neidson. **Filosofia...para não filósofos**. São Paulo: Cortez,1989. 95p.

SALM, Cláudio L. **Escola e trabalho**. São Paulo: Brasiliense, 1980. 112p.

SÁNCHEZ SÁNCHES,Antonio. Reflexiones sobre la educación del sentido estético a tenor de la reforma educativa. **Educadores**,Madrid,v. 32, n. 154, p. 243-255, abr/jun/1990.

SANTOS, Lucíola L.C.P. **O mito da eficiência no ensino**. São Carlos: Centro de Educação e Ciências Humanas. Universidade Federal de São Carlos, 1980. 169p. (Dissertação. Mestrado em Educação).

SÃO PAULO, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. **Proposta curricular para o ensino de Educação Artística 1° grau**. São Paulo: mimeog., 1986. 16p.

SILVEIRA, Maria Helena e REIS, Ronaldo Rosas. Questões de educação estética. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** Brasília, v. 71, n. 168, p. 109-124, mai/ago/ 1990.

STERN,Arno. **Linguaggio Plastico**. Roma: Armando Editore, 1967. 118p. (Collana di Educazione Artistica).

TROPE,Helena Rosa. Reflexões sobre valores e Educação Musical. **Cadernos de Estudo: Educação Musical**. São Paulo, n. 2, p. 47-53, 1991.

VIEIRA, Denyse. Revendo a história do ensino da arte. **Boletim Arte na Escola**. Porto Alegre, n 2, p. 3, jan/1993.

WEIL, Pierre. **Relações humanas na família e no trabalho.** Petrópolis: Vozes, 1971. 251p.

WILLIS, Paul. **Aprendendo a ser trabalhador: escola resistência e reprodução social**. Trad. Tomaz T da Silva e Daise Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. 241 p.

Faculdade de Educação / UFMG