

KATIUSCIA PAIVA SILVA



**CURRÍCULO E AVALIAÇÃO EM ARTES VISUAIS:
REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA DE DUAS ARTE-EDUCADORAS EM SÃO
JOÃO DEL-REI**

Especialização em Ensino de Artes Visuais

Belo Horizonte
Escola de Belas Artes da UFMG
2015

KATIUSCIA PAIVA SILVA

**CURRÍCULO E AVALIAÇÃO EM ARTES VISUAIS:
REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA DE DUAS ARTE-EDUCADORAS EM SÃO
JOÃO DEL-REI**

Especialização em Ensino de Artes Visuais

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais do Programa de Pós-graduação em Artes da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais.

Orientadora: Kleumanery de Melo Barboza

Belo Horizonte
Escola de Belas Artes da UFMG
2015

SILVA, Kátiuscia Paiva, 1990 -

Currículo e avaliação em Artes Visuais: reflexões sobre a prática de duas arte-educadoras em São João del-Rei: Especialização em Ensino de Artes Visuais / Kátiuscia Paiva Silva. – 2015.

42 f.

Orientador(a): Kleumanery de Melo Barboza

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais.

1. Artes visuais – Estudo e ensino. I. BARBOZA, Kleumanery de Melo. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Belas Artes. III. Título.

CDD: 707



Universidade Federal de Minas Gerais
Escola de Belas Artes
Programa de Pós-Graduação em Artes
Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais

Monografia intitulada *Currículo e avaliação em Artes Visuais: reflexões sobre a prática de duas arte-educadoras em São João del-Rei*, de autoria de KATIUSCIA PAIVA SILVA, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Prof^ª Kleumanery de Melo Barboza
Orientadora

Prof^ª Conceição Linda da França
Membro da Banca

Prof. Dr. Evandro José Lemos da Cunha
Coordenador do CEEAV
PPGA – EBA – UFMG

Belo Horizonte, 2013

AGRADECIMENTOS

Parafrazeando o mestre mineiro, Rubem Alves, educar é mostrar a vida a quem ainda não viu, apontando caminhos e expandindo mundos de tal forma que fiquem mais ricos interiormente; uma riqueza inigualável.

Não domino o jogo das palavras tão bem quanto Rubem Alves, mas faço de seus sábios e sensíveis pensamentos, norteadores para expressar minha gratidão a todas as “mãos” que me apontaram caminhos e me fizeram expandir visões, fazendo-me mais rica interiormente, não apenas na vida acadêmica, mas também no âmbito pessoal.

Primeiramente, a mão divina, por me iluminar e guiar pelo caminho do bem, concedendo-me muita saúde e força para trilhá-lo na certeza de Vossa proteção.

Às mãos mais presentes e amáveis, meus pais, por todo apoio, amor, confiança, ensinamentos e atenção.

À Kleumanery, pela orientação paciente e exímia deste trabalho.

Aos tutores, Raphaela, Luiz Carlos, Moisa e Gladston, pela atenção, dedicação e momentos de aprendizado.

A todos da coordenação deste curso, a UFMG e pólo de Campos Gerais, pela rica oportunidade de adquirir conhecimentos.

Aos colegas da especialização, por tornarem meus sábados mais prazerosos e inesquecíveis. Em especial, minha companheira de viagem Ágatha, pela amizade sincera e pelos momentos de diversão.

Às professoras e direção das escolas participantes da pesquisa, pela disponibilidade e confiança que depositaram em mim, recebendo-me com respeito e atenção.

Enfim, a todos educadores e amigos que cruzaram meu caminho, e de alguma forma, contribuíram para com minha formação profissional e pessoal.

A todos vocês, “muito obrigada” pela companhia nesta caminhada; permanecerão gravados, carinhosamente, no coração.

RESUMO

A presente pesquisa busca uma reflexão acerca do processo de ensino-aprendizagem em Artes Visuais, mais especificamente sobre currículo e avaliação. Para tanto, foi realizado o acompanhamento de três aulas no 9º ano do Ensino Fundamental em duas instituições escolares em São João del-Rei-MG - sendo uma pública e outra particular - e, um questionário com as arte-educadoras. Além da pesquisa bibliográfica selecionando autores dos quais se considera relevantes à discussão a qual se propôs como, Freire (2002), Barbosa (2002), Pimentel (2008), Penna (2001), dentre outros; buscou-se também amparo em documentos importantes no que tange o ensino de Arte, como, Parâmetros Curriculares Nacionais, (PCN) e Currículo Básico Comum (CBC). Observou-se que apesar das diferenças determinadas pelos contextos cultural e econômico os quais estão inseridas as escolas bem como as dificuldades relatadas pelas professoras, ambas as instituições e profissionais possuem potencialidades e contribuíram de forma válida à pesquisa.

Palavras-chave: Artes Visuais; Currículo; Avaliação.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
CBC	Currículo Básico Comum
GL	Escola Estadual Dr. Garcia de Lima
CR	Colégio Revisão
PGL	Professora na Escola Estadual Dr. Garcia de Lima
PCR	Professora no Colégio Revisão
SOME	Sistema Objetivo Municipal de Ensino

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Fachada da Escola Estadual Dr. Garcia de Lima	24
Figura 2 - Fachada do Colégio Revisão	24
Figura 3 - Reprodutibilidade no desenho infantil	29

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	08
2 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA: os percursos do ensino de Arte no Brasil.....	10
3 POSSIBILIDADES CURRICULARES E AVALIATIVAS EM ARTES VISUAIS NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	16
3.1 Os documentos legais brasileiros: PCN E CBC	16
3.2 A proposta pedagógica do sistema Objetivo de ensino	20
4 ANÁLISE DA PESQUISA DE CAMPO	23
4.1 Conhecendo o campo: descrição das escolas participantes	23
4.2 Análise acerca dos conteúdos trabalhados em Artes Visuais	26
4.3 Análise acerca do processo de avaliação da aprendizagem em Artes Visuais... ..	30
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
REFERÊNCIAS	35
APÊNDICES	37
Apêndice A: Questionário	37
ANEXOS	40
Anexo A: Planejamento anual do Colégio Revisão.....	40
Anexo B: Planejamento anual da Escola Estadual Dr. Garcia de Lima	42

1. INTRODUÇÃO

Partindo-se do pressuposto de que apenas o fato de a Arte ser uma disciplina obrigatória no currículo escolar não garante que a mesma seja trabalhada com qualidade. A presente pesquisa propõe uma reflexão acerca do processo de ensino-aprendizagem em Arte com foco nas discussões acerca do currículo e avaliação da aprendizagem, mais especificamente com relação às Artes Visuais no 9º ano do Ensino Fundamental de duas instituições de ensino sendo uma do sistema público e outra do sistema particular.

O interesse por estas questões ocorreu a partir de observações realizadas informalmente pela autora em suas práticas educativas; notou-se a depreciação da Arte enquanto área de conhecimento capaz de auxiliar no desenvolvimento do educando, sendo vista apenas como mera ferramenta de descontração, lazer e festividade. Ao deparar com essa visão reducionista - por parte dos alunos, gestores educacionais, pais dos alunos e professores de outras disciplinas - surgiu a necessidade de buscar as raízes dessa situação bem como compreender a maneira que outros educadores e os diferentes espaços escolares lidavam com essas questões.

Assim, o presente estudo selecionou duas instituições escolares, sendo escolas consideradas referências na cidade de São João del-Rei: a Escola Estadual Dr. Garcia de Lima e o Colégio Revisão. Ressalta-se que o fato de selecionar apenas duas escolas impossibilita uma visão geral do ensino de Arte na cidade, portanto, a presente pesquisa não tem a pretensão de obter conclusões generalizadas tampouco estabelecer parâmetros comparativos no sentido de eleger o melhor ou pior sistema de ensino, mas sim, compreender as diferentes metodologias e experiências em contextos socioeducativos diferenciados.

Buscou-se analisar os conteúdos abordados em sala de aula, as metodologias para tal e os critérios de avaliação da aprendizagem; refletindo assim, sobre alguns aspectos que envolvem a prática educativa, tais como, a formação dos professores que lecionam a disciplina, as dificuldades e/ou facilidades de educadores e educandos e os documentos que direcionam e regem o trabalho docente.

Para isso, foi realizado o acompanhamento de três aulas em cada escola, um questionário com as arte-educadoras e o diário de bordo para registro das observações e percepções da pesquisadora; além da pesquisa bibliográfica, etapa fundamental, a qual

se considera relevante os estudos de Freire (2002), Barbosa (2002), Pimentel (2008), Penna (2001), dentre outros; além de buscar amparo em documentos importantes no que tange o ensino de Arte, como, por exemplo, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e Currículo Básico Comum (CBC).

Cabe ressaltar que se considera importante o registro fotográfico no que tange as produções simbólicas realizadas no processo educativo em Arte, entretanto, este não pôde ser utilizado como fonte de análise uma vez que as escolas não o autorizaram.

O presente trabalho foi organizado basicamente em três seções; primeiramente apresenta-se a contextualização histórica da Arte-Educação no Brasil; em seguida, a discussão acerca dos documentos legais que norteiam a prática em cada instituição e por fim, a descrição das escolas e análise dos dados coletados na pesquisa.

2. CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA: os percursos do ensino de Arte no Brasil

*“As coisas mudam no devagar depressa dos tempos.”
(João Guimarães Rosa)*

Inicia-se o presente capítulo com os dizeres de Guimarães Rosa visto que nos convida a refletir sobre o tempo e as mudanças que este é capaz de provocar no devagar depressa de seu caminhar; assim, ao traçar um caminho cronológico do ensino de Arte no Brasil é notório que o pensar/fazer/ensinar Arte tem se modificado ao longo do tempo. Estas mudanças podem ser observadas com base no contexto histórico-político-social, que, em alguns momentos cruciais foram conquistadas a partir da mobilização de pessoas engajadas com o ensino da Arte, como por exemplo, Ana Mae Barbosa e outros nomes, tornando-se principais referências de estudo na contemporaneidade; aspectos que serão discutidos mais detalhadamente ao longo deste capítulo.

Cabe ressaltar que as referidas mudanças ocorreram gradativamente, ou seja, apesar de ter-se percorrido um longo caminho, os passos foram curtos e lentos, marcados por algumas amarras como a legalização, burocracia e outros fatores que acabavam provocando tropeços e quedas, dificultando e/ou atrasando o processo em prol de mudanças positivas.

Posto isso, o presente capítulo estabelece e discute os percursos históricos do ensino de Arte no Brasil desde seu surgimento até os dias atuais se apoiando em referenciais que abordam tanto conceituações teóricas quanto com relação ao embasamento legal no país com intuito de, mesmo que brevemente, contribuir para compreensão do processo de ensino-aprendizagem em Arte na contemporaneidade uma vez que, “conhecer os caminhos traçados é uma maneira de identificarmos as raízes das nossas práticas e encontrarmos possibilidades de uma reflexão mais aprofundada e consistente das nossas ações.” (GOUTHIER, 2008, p.11).

Pode-se dizer que o início do ensino de Arte no Brasil foi marcado pela chegada dos jesuítas no período colonial (1549-1808), no qual se tinha a retórica como principal instrumento de catequização dos índios e portugueses. Em um ensino informal, havia a prática de alguns trabalhos manuais como, por exemplo, esculturas feitas de pedrasabão e a confecção de peças em ouro para as igrejas. Segundo Junior e Stori (2007) era comum que a transmissão desses conhecimentos ocorresse dentro da própria irmandade,

na qual aqueles que demonstravam domínio das técnicas aprendidas tornavam-se assistentes e futuros mestres; assim, aos poucos iam organizando corporações de artistas - uma forma semelhante à formação de mão-de-obra no período medieval. Entretanto, estes trabalhos eram considerados de menor valor em relação à retórica; desvalorização esta que de certa maneira, perdurou - ou ainda perdura - em tempos e espaços posteriores.

Após o período colonial, mais precisamente em 1816 um grupo de franceses chegou ao Rio de Janeiro para criar a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios visando o ensino de ofícios artísticos e mecânicos; dez anos depois, em 1826, a instituição passou a se chamar Academia Imperial de Belas-Artes com conteúdos voltados para a formação artística. Com a mudança do nome e estrutura da instituição, a concepção popular de Arte foi substituída por uma concepção burguesa e, conseqüentemente, passou a ser um símbolo de distinção social iniciando o preconceito para com a Arte, o qual, atualmente muitas pessoas ainda consideram-na como supérflua e de benefício da elite. Os autores Junior e Stori (2007) também mencionam a respeito da distinção social provocada pela formação artística da época:

Até então nossa tradição artística era festiva com o Barroco e o Rococó, executados por artistas da camada popular, a maioria mestiços, o que vem contrastar com a austeridade do neoclássico francês, imposto pela corte e pela Academia. Já sentimos aí um primeiro distanciamento entre a arte e o povo, entre o artista formado na Academia e o artista de origem popular. Estes últimos eram chamados pelos acadêmicos de artesãos (JUNIOR; STORI, 2007, p.147).

Cabe salientar que nesta época a “atividade artística não era incluída nas escolas elementares públicas.” (BARBOSA, 2002 *apud* GOUTHIER, 2008). Ressalta-se ainda que não havia a utilização da expressão ensino de Arte, mas sim, ensino do desenho - em suas variadas formas: gráfico, artístico, industrial, etc. - uma vez que era a técnica artística predominante em meados de 1870, época na qual se começa a discutir a relevância do desenho na educação; Rui Barbosa, por acreditar e defender o ensino do desenho se tornou a voz primordial no processo de implantação do mesmo como uma importante disciplina nas escolas primárias e secundárias.

Em 1922, a Semana de Arte Moderna realizada em São Paulo - destacando-se Mário de Andrade e Anita Malfatti - tem um importante papel para o cenário cultural brasileiro e conseqüentemente, no âmbito da Arte-Educação, devido seu propósito de

renovação do atual contexto histórico-político-cultural, abrangendo a reflexão em diferentes manifestações artísticas como literatura, artes plásticas, arquitetura e música.

No início da década de 1930, escolas especializadas em Arte ganham espaço no território brasileiro, como a Escola Brasileira de Arte, coordenada por Theodoro Braga. Gratuitamente, ofereciam às crianças com idade entre 8 a 14 anos o contato com as linguagens artísticas da música, desenho e pintura. (GOUTHIER, 2008).

No final dos anos 1940, em vários pontos do país, iniciou-se a criação das “Escolinhas de Arte”; Noêmia Varela, responsável pela fundação da Escolinha de Arte do Recife, assumiu também a direção da Escolinha de Arte do Brasil (EAB), que havia sido criada pela parceria entre Augusto Rodrigues, Lúcia Alencastro Valentim e Margareth Spencer. Iniciaram-se as atividades em 1948 nas dependências da Biblioteca Infantil do Rio de Janeiro; estas escolinhas além de oferecer o ensino da Arte para crianças e adolescentes promoveram vários cursos de formação para professores.

No que tange a discussão sobre o ensino formal e obrigatório da Arte na educação básica, foi a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 4024/1961, que “[...] as discussões e os estudos sobre currículo se desenvolveram com maior rapidez. Vozes se levantaram contra a dependência cultural e o subdesenvolvimento, contra a cópia de modelos estrangeiros na educação.” (GOUTHIER, 2008, p.17).

Decorrente destas discussões, na LDB nº 5692/71, implantou-se a chamada “Educação Artística” com um currículo polivalente; entretanto, por ser considerada apenas uma atividade educativa e não uma disciplina (BRASIL, 1997), era ministrada por professores de outras áreas, resultando em um ensino pautado na superficialidade e sem foco no conhecimento, colocando-a em uma posição inferior às demais disciplinas do currículo.

Neste cenário, a Arte nas escolas possuía a função de lazer ou relaxamento, sendo ignorada como área de conhecimento. (GOUTHIER, 2008). A experiência artística era reduzida à livre expressão dos educandos, ou seja, não havia reflexão acerca da prática tampouco a devida valorização da Arte enquanto área de conhecimento capaz de contribuir significativamente no processo de formação acadêmica e pessoal dos educandos tal como ocorria com as demais disciplinas do currículo. Ao professor não lhe cabia interferir na criação e expressão artística dos alunos, permitindo-lhes uma manifestação espontânea e auto-expressiva. Na visão de Bernardes e Olivério (2011), a metodologia baseada exclusivamente na criatividade espontânea dos educandos sem

sequer um aporte teórico-reflexivo, postulava a ideia errônea de caracterizar os educandos a partir do conceito de dom artístico, ou seja, “[...] a ideia de que apenas crianças “talentosas” poderiam desenvolver trabalhos artísticos de forma apropriada.” (BERNARDES; OLIVÉRIO, 2011, p.26). Na leitura dos PCN encontra-se também um trecho a respeito dessa questão:

O princípio da livre expressão enraizou-se e espalhou-se pelas escolas, acompanhado pelo “imprescindível” conceito de criatividade, curioso fenômeno de consenso pedagógico, presença obrigatória em qualquer planejamento, sem que parecesse necessário definir o que esse termo queria dizer (BRASIL, 1997, p.20).

Para suprir a demanda de professores qualificados ao cargo, criaram-se os cursos de Licenciatura em Educação Artística com duração de dois anos e um currículo mínimo fixado pelo Conselho Federal de Educação do Ministério de Educação e Cultura, através da Resolução nº 23 em 1973, na qual, no artigo 3º estabelece-se que o currículo mínimo será composto por uma parte comum a todas as habilitações e uma parte diversificada correspondente a cada uma das habilitações. Ou seja, formaram-se profissionais licenciados em Educação Artística com habilitações em música ou desenho ou artes plásticas.

Entretanto, tais cursos não foram suficientemente satisfatórios para a implantação e valorização da Arte no contexto escolar visto que se tratava de uma formação incompleta e ineficiente, pois “ofereciam conteúdos eminentemente técnicos, desprovidos de bases conceituais.” (OLTRAMARI, 2009, p.27).

Posteriormente, a partir da década de 1980, o contexto artístico e cultural continua se modificando decorrente do momento político.

Os anos 1980 correspondem ao período de movimentos populares como o das Diretas Já e de mudanças nas áreas sindical e política, um momento de reorganização da sociedade brasileira. As universidades respiravam debates sobre vários temas e dentre eles estava o ensino de Arte. As discussões sobre Arte-Educação nos anos 1980 foram de fundamental importância para a transformação da disciplina (OLTRAMARI, 2009, p.28).

Nesse cenário, surgiu o movimento Arte-Educação com o intuito de conscientizar e organizar os arte-educadores brasileiros com os mesmos propósitos de luta pela defesa da ação educativa em Arte no Brasil promovendo discussões e a

mobilização desses arte-educadores, tanto da educação formal quanto informal; destaca-se como relevante a criação da FAEB (Federação de Arte Educação do Brasil) em 1987. Barbosa (1989) explana mais detalhadamente sobre estes movimentos:

Em março de 1982 a AESP (Associação de Arte-Educadores de São Paulo) foi criada como a primeira associação estadual e foi seguida pela ANARTE (Associação de Arte-Educadores do Nordeste) compreendendo oito estados do Nordeste, AGA (Associação de Arte-Educadores do Rio Grande do Sul), APAEP (Associação de Profissionais em Arte-Educação do Paraná), e outras. [...] em agosto de 1988, criaram a Federação Nacional sediada pelos próximos dois anos em Brasília, DF. [...] Estas associações são fortes batalhadoras por melhores condições de ensino de arte, negociando com as Secretarias da Educação e Cultura, o Ministério da Cultura, legisladores e líderes políticos (BARBOSA, 1989, p.174).

Em 1996, entra em vigor a nova LDB nº 9.394/96, substituindo a “Educação Artística” pela disciplina “Arte”, resultando em uma mudança não apenas com relação à nomenclatura, mas sim, de toda a estruturação do conhecimento e importância da disciplina para a formação dos educandos. Reconhecendo-a oficialmente como área de conhecimento, lê-se no artigo 26, parágrafo 2º: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.” (BRASIL, 1996).

Contudo, Martins (2002) questiona se a referida lei tem sido realizada com eficiência no cotidiano escolar: “Mas, a Arte entrou mesmo na escola? Ou seria melhor perguntar que Arte entrou na escola? Miró, Van Gogh, Picasso, Monet, Tarsila e Volpi? Pensariam os alunos que Arte é apenas pintura e que todos os artistas estão mortos?” (MARTINS, 2002, p.57). Com isso, a autora traz à tona uma reflexão acerca da superficialidade das vivências artísticas propiciadas no ambiente escolar, pois ao valorizar demasiadamente os conteúdos técnicos muitas vezes inviabiliza uma educação sensível, consistente e ampla.

Seguindo esse viés, é possível perceber que apesar das mudanças significativas no que tange a compreensão e reconhecimento da Arte enquanto área de conhecimento fundamental para a formação humana no decorrer desta trajetória histórica, brevemente apresentada no presente capítulo, o cenário atual ainda apresenta uma realidade carente e clamante por melhorias.

Atualmente, o ensino de Arte brasileiro está pautado legalmente em documentos que estabelecem diretrizes para a prática dos arte-educadores, indicando-lhes os

melhores caminhos para o desenvolvimento de experiências mais significativas no âmbito escolar, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e o Currículo Básico Comum (CBC); documentos estes que serão discutidos sob um olhar mais aprofundado no capítulo seguinte.

3. POSSIBILIDADES CURRICULARES E AVALIATIVAS EM ARTES VISUAIS NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

O presente capítulo destina-se a tecer discussões acerca das possibilidades artístico-pedagógicas no 9º ano do Ensino Fundamental focando nas questões curriculares e avaliativas da linguagem visual. Tendo em vista que o objetivo principal do presente trabalho é estabelecer um paralelo entre o ensino público e privado considera-se importante discutir os documentos que embasam as práticas destas instituições de ensino. Portanto, as duas sessões a seguir estabelecem discussões sobre as propostas dos PCN e CBC - documentos que legalizam e norteiam as práticas na rede pública - e, o sistema Objetivo de ensino - modelo adotado pela instituição privada participante da presente pesquisa.

3.1 Os documentos legais brasileiros: PCN e CBC

Atualmente têm-se como documentos legais e norteadores do processo educativo em Arte, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e o Currículo Básico Comum (CBC), os quais trazem diretrizes para a prática dos Arte-Educadores, sendo o PCN um documento de âmbito nacional e o CBC organizado pelo estado de Minas Gerais. Ambos sugerem que as quatro linguagens artísticas (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro) sejam desenvolvidas no currículo escolar articulando os três eixos norteadores do processo de ensino-aprendizagem: produção, apreciação e contextualização¹ baseados nas concepções da “Abordagem Triangular” sistematizada por Ana Mae Barbosa, como é possível observar no seguinte trecho: “O ensino de Arte deve possibilitar a todos os alunos a construção de conhecimentos que interajam com sua emoção, através do pensar, do apreciar e do fazer arte.” (BRASIL, 1997, p.2).

O PCN é um documento mais amplo que apresenta os conteúdos gerais para a disciplina, conferindo autonomia às instituições escolares, uma vez que “[...] não estão definidas aqui as modalidades artísticas a serem trabalhadas a cada ciclo, mas são oferecidas condições para que as diversas equipes possam definir em suas escolas os

¹ A produção refere-se à prática artística; a apreciação refere-se à fruição de diferentes linguagens artísticas, incluindo a produção dos próprios alunos; a contextualização significa instigar aos alunos ao pensamento crítico-reflexivo levando-os à construção de conhecimentos a partir dos trabalhos artísticos apreciados e vivenciados.

projetos curriculares.” (BRASIL, 1997, p.41). No que tange o ensino de Artes Visuais, o referido documento considera como fundamental no contexto escolar:

Criar e perceber formas visuais implica trabalhar frequentemente com as relações entre os elementos que as compõem, tais como ponto, linha, plano, cor, luz, movimento e ritmo. As articulações desses elementos nas imagens dá origem à configuração de códigos que se transformam ao longo dos tempos. Tais normas de formação das imagens podem ser assimiladas pelos alunos como conhecimento e aplicação prática recriadora e atualizada em seus trabalhos, conforme seus projetos demandem e sua sensibilidade e condições de concretizá-los permitam. O aluno também cria suas poéticas onde gera códigos pessoais (BRASIL, 1997, p. 45).

O CBC, por sua vez, constitui-se de um documento complementar ao PCN e expressa mais detalhadamente os conteúdos que devem ser abordados em cada linguagem artística para cada segmento de ensino, sendo as Artes Visuais agrupadas no Eixo Temático I, que por sua vez, se desdobra em temas e subtemas específicos, explicitados a seguir:

- Tema: Percepção visual e sensibilidade estética

Subtema: Apresentação e análise de imagens e objetos artísticos

Com esse tópico, o documento propõe um trabalho de análise e crítica de obras de Artes Visuais, inclusive as produzidas em Minas Gerais com intuito de que os educandos sejam capazes de conhecer e valorizar sua própria história cultural desenvolvendo o pensamento crítico-reflexivo.

- Tema: Movimentos artísticos em artes visuais em diferentes épocas e diferentes culturas

Subtema: Relações entre as artes visuais e seu contexto na história da humanidade

Com a apreciação e contextualização de diferentes obras de Artes Visuais, os educandos devem ser capazes de reconhecer os elementos estruturais específicos que compõem a linguagem visual apropriando-se do vocabulário próprio.

- Tema: Expressão em Artes Visuais

Subtema: Elaboração de obras em artes visuais

Este tópico expressa a necessidade de permitir aos educandos elaborarem suas próprias leituras a partir da contextualização; destaca também a importância em produzirem tanto obras de artes bidimensionais como tridimensionais a fim de ampliar seus repertórios e desenvolver a criatividade.

Além das orientações curriculares detalhando as habilidades a serem desenvolvidas em cada conteúdo, encontra-se também outras orientações acerca do processo de ensino-aprendizagem em Artes Visuais, como por exemplo, a necessidade de proporcionar amplas vivências artísticas com um material e espaço físico adequado; ideias expressas no seguinte trecho:

É fator importante equipar a escola com sala ambiente para desenvolver as aulas de Arte, bem como criar espaço físico para a realização de projetos. Há também a necessidade de realizar visitas a museus, galerias, ateliês, ensaios de grupos de dança, peças teatrais, concertos e bandas musicais, apresentação de corais, espetáculos e outros, no intuito de proporcionar vivências significativas no ensino de arte (MINAS GERAIS, 2006, p.13).

Sobre esta questão, considera-se pertinente a explanação de Fonsêca (2001):

Ao se afirmarem, reiteradamente, como um instrumento para a obtenção da qualidade na educação, os PCN parecem supor que a simples existência de uma proposta curricular seja condição suficiente para resolver a problemática que afeta a educação brasileira, desconsiderando os determinantes estruturais que respondem pelo fracasso da escola pública e que envolvem questões que vão da desvalorização do magistério à falta de condições materiais e de infraestrutura para a realização da tarefa pedagógica do ensino e da aprendizagem (FONSÊCA, 2001, p.29).

Entende-se que os referidos documentos demonstram um avanço na história do ensino da Arte no Brasil, entretanto, “não podemos deixar de considerar que, muitas vezes, o que está colocado no papel - isto é, o projeto escrito - não condiz com a prática realizada pelo indivíduo.” (STRAZZACAPA; MORANDI, 2006, p.19). Assim, pode-se observar certa distância entre a legislação e a prática; distância esta motivada por diferentes fatores, como por exemplo, estrutura física ineficaz, falta de apoio político, formação docente inadequada, dentre outros.

Além das discussões acerca do currículo em Arte, acredita-se ser importante refletir sobre a avaliação da aprendizagem. Destaca-se que o termo avaliação é amplo e não se restringe apenas na análise da apreensão de conteúdos por parte dos educandos,

mas pode ser estendida à análise de toda a estrutura escolar disponibilizada para que a aprendizagem seja eficaz, ou seja, “[...] se a avaliação permear todo o processo de ensino-aprendizagem e se for entendida em todas as suas dimensões – avaliação do aluno, do professor, da escola – possibilitará ajustes que contribuirão para que a tarefa educativa seja coroada de sucesso.” (SARAIVA, 2005 *apud* BOTH, 2011, p.29). Entretanto, devido ao tempo reduzido de realização da presente pesquisa torna-se inviável investigar toda a abrangência da avaliação escolar, restringindo-se a refletir os critérios de avaliação adotados pelos arte-educadores e suas respectivas instituições de trabalho acerca dos conteúdos desenvolvidos na disciplina Arte.

Sobre a avaliação, o PCN aponta que,

A função de avaliar não pode se basear apenas e tão-somente (*sic*) no gosto pessoal do professor, mas deve estar fundamentada em certos critérios definidos e definíveis e os conceitos emitidos pelo professor não devem ser meramente quantitativos. O aluno, que é julgado quantitativamente, sem conhecer a correspondência qualitativa e o sentido dos conceitos ou valores numéricos emitidos, passa a se submeter aos desígnios das notas, sem autonomia, buscando condicionar sua ação para corresponder a juízos e gostos do professor. Esse tipo de avaliação pode até se constituir como controle eficaz sobre o comportamento e a obtenção de atitudes heterônomas (guiadas por outrem), mas não colabora para a construção do conhecimento (BRASIL, 1997, p.66).

O CBC, por sua vez, também sugere algumas estratégias para avaliação e comenta que “será utilizada a linha de avaliação formativa, que propõe uma interação entre professor, aluno de comunidade escolar, visando à construção do conhecimento através de suas equidades. Nesse contexto, poderão ser obtidos resultados qualitativos e não somente quantitativos.” (MINAS GERAIS, 2006, p.16).

Logo, conclui-se que ambos os documentos colocam que a melhor maneira de avaliar o processo da aprendizagem é através da avaliação formativa, que permite a obtenção de resultados qualitativos uma vez que estes são capazes de apontar os avanços e lacunas no processo educativo com maior veracidade que os dados quantitativos; estes documentos sugerem a mesma postura para as demais disciplinas do currículo escolar.

Entretanto, considerando que a principal forma de avaliação nas instituições escolares baseia-se nos resultados estampados no boletim escolar, no qual, refere-se a dados quantitativos, a presente pesquisa questiona os critérios dessa avaliação bem

como a eficiência dos mesmos; no que tange a avaliação da disciplina Arte, torna-se ainda mais complexo sua análise uma vez que envolve experiências da ordem do sensível e, assim, algumas escolas adotam um sistema diferenciado para a disciplina Arte, substituindo as “notas” pelo “conceito” em uma tentativa de superar essa barreira, mas, indaga-se: a partir do momento que as demais disciplinas conferem “nota” e a Arte apenas “conceito”, não sendo capaz de levar o aluno à reprovação, não estaria indiretamente postulando a ideia de que ela é inferior e menos importante que as outras? Não se pretende defender a reprovação dos alunos, mas apenas questionar e refletir sobre os critérios de avaliação do aprendizado escolar. Sobre essa questão, Barbosa (1989) coloca que,

O sistema educacional não exige notas em artes porque arte-educação é concebida como uma atividade, mas não como uma disciplina de acordo com interpretações da lei educacional 5692. Algumas escolas exigem notas a fim de colocar artes num mesmo nível de importância com outras disciplinas; nestes casos, o professor deixa as crianças se auto-avaliarem ou as avalia a partir do interesse, do bom comportamento e da dedicação ao trabalho (BARBOSA, 1989, p. 172).

Salienta-se que, a fim de não realizar pré-julgamentos errôneos, estas discussões acerca do processo avaliativo em Arte serão retomadas no terceiro capítulo visando discuti-la com fundamentação na pesquisa de campo realizada em São João del-Rei.

3.2 A proposta pedagógica do sistema Objetivo de ensino

Conforme mencionado anteriormente, a instituição participante da presente pesquisa tem como base o modelo do Sistema Objetivo Municipal de Ensino (SOME), o qual, apresenta propostas pedagógicas e materiais didáticos próprios para a educação infantil, ensino fundamental e médio além do curso pré-vestibular.

O SOME começou em 1965 com a intenção de oferecer um curso preparatório para as faculdades de Medicina na região central da cidade de São Paulo; iniciativa dos estudantes de Medicina João Carlos Di Genio e Dráuzio Varella e, os médicos Roger Patti e Tadasi Itoso. O sucesso alcançado nos exames daquele ano, fez com que no ano seguinte, em 1966, o Curso Objetivo fosse considerado um dos maiores da cidade e, assim, progressivamente no decorrer de suas atividades este foi se expandindo e

transformando-se em uma instituição de ensino reconhecida em diversos lugares do Brasil.

Mais especificamente com relação ao Ensino Fundamental, em 1974 surgiu o Colégio Objetivo Júnior. No que tange o ensino de Artes neste segmento de ensino, pode-se observar que sua proposta pedagógica aproxima-se dos PNC e CBC, ao trazer como objetivo principal o desenvolvimento das diferentes linguagens artísticas bem como a preocupação em expandir estas experiências ultrapassando as barreiras dos muros da escola.

As atividades individuais e coletivas processam-se por meio de estudos dirigidos nas variadas áreas de estudo, como, por exemplo, por meio da educação artística – música, artes visuais, dança e teatro. E no âmbito extracurricular, por meio de excursões e visitas a locais que aproximem o aluno da natureza e das mais diversas manifestações culturais (OBJETIVO, s.d, p.20)².

Especialmente acerca das Artes Visuais, o documento define como sendo “[...] o local onde os alunos encontram um ambiente propício à criação e ao desenvolvimento do raciocínio lógico, da percepção espacial e da sensibilidade estética.” (OBJETIVO, s.d, p.21). Para isso, os alunos recebem bimestralmente, os Cadernos de Atividades, organizados separadamente para cada disciplina.

O documento também explana sobre a avaliação; o ano letivo dividido em quatro bimestres é composto por três tipos de avaliações, sendo elas:

- P1 e P2: provas específicas por disciplina;
- PIC: diferentes atividades compreendidas na Produção Integrada ao Conteúdo (trabalhos, tarefas, laboratórios, estudos do meio, produção de textos, produção oral, debates, dramatização, entre outras);
- PM: Prova Multidisciplinar realizada duas vezes ao ano: uma no final do primeiro semestre e outra no término do segundo.

Posto isto, é possível observar algumas semelhanças entre os documentos que regem a prática do ensino público e privado, tanto com relação à estrutura curricular quanto aos aspectos avaliativos, como por exemplo, a responsabilidade em propiciar vivências artísticas amplas que possibilitem o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo a partir da fruição, produção e contextualização e, a necessidade de avaliar essas experiências.

² Documento disponível em: <http://www2.objetivo.br/institucional/proposta_pedagogica.asp#p=4>.

São notórias também algumas diferenças com relação às possibilidades de atuação das escolas perante os documentos, pois, os PCN e CBC parecem conferir maior autonomia às instituições enquanto o documento do Sistema Objetivo não permite tais interferências em virtude de suas orientações mais direcionadas.

Sendo assim, com intuito de compreender a atuação dos educadores e funcionamento das instituições a partir dos referidos documentos, foi realizado a pesquisa de campo na cidade de São João del-Rei, dispondo com a participação de uma instituição particular e uma da rede pública; dados que serão apresentados e discutidos mais detalhadamente no capítulo seguinte.

4. ANÁLISE DA PESQUISA DE CAMPO

Conforme dito anteriormente, a pesquisadora buscou construir suas reflexões a partir de observações realizadas em duas instituições de ensino, sendo uma da rede particular e outra da rede pública; mas cabe salientar que a escolha dos referidos objetos de estudo não se justifica na intenção de estabelecer parâmetros comparativos no sentido de eleger o melhor ou pior sistema de ensino, mas sim, de compreender as metodologias e experiências em Arte-Educação em contextos socioeducativos diferenciados.

As instituições participantes foram a Escola Estadual Dr. Garcia de Lima e o Colégio Revisão, ambos localizados na cidade de São João del-Rei-MG. O contato foi realizado pessoalmente com os diretores das referidas instituições e, após a autorização dos mesmos, foi conversado com as professoras, que por sua vez, aceitaram, sem objeções, participar da pesquisa.

Com intuito de conhecer especificamente os conteúdos didáticos e critérios de avaliação da aprendizagem em Artes Visuais, optou-se por realizar um estudo de caso qualitativo utilizando como instrumentos de análise: um questionário para as duas arte-educadoras e o “diário de bordo” a partir do acompanhamento em três aulas da disciplina Arte - a qual estava sendo trabalhada a linguagem visual, foco da presente pesquisa - no 9º ano do Ensino Fundamental.

Didaticamente, visando melhor organização e compreensão dos dados coletados, optou-se por dividi-los em três subcapítulos; primeiramente, será realizada a descrição das escolas participantes explanando detalhadamente a respeito da estrutura física e organizacional; em seguida a análise dos conteúdos didáticos e, por fim será discutido sobre a avaliação da aprendizagem.

4.1 Conhecendo o campo: descrição das escolas participantes

A Escola Estadual Dr. Garcia de Lima (GL) e o Colégio Revisão (CR)³ se localizam na avenida Leite de Castro na cidade de São João del-Rei-MG. A escolha das referidas instituições como objeto de estudo ocorreu após uma pesquisa informal tanto com profissionais da área da educação como moradores da cidade, constatando-se que

³ O presente capítulo utilizará a sigla GL para referir-se à Escola Estadual Dr. Garcia de Lima e a sigla CR para o Colégio Revisão; siglas estas criadas pela própria pesquisadora com intuito apenas de facilitar a escrita e leitura da pesquisa.

se tratava de escolas referências na cidade e, portanto, optou-se por analisar suas estruturas físicas e curriculares com relação à Arte-Educação.



FIGURA 1 - Fachada da Escola Estadual Dr. Garcia de Lima
Fonte: <<https://www.google.com.br/maps>>



FIGURA 2 - Fachada do Colégio Revisão
Fonte: <<https://www.google.com.br/maps>>

Como pode ser observada nas fotos da fachada das escolas, a GL (FIG. 1) possui uma arquitetura extensa, arbórea, com grades que permitem uma interação, mesmo que indireta, entre escola e comunidade. Já o CR (FIG. 2), a partir da visão exterior, aparenta ter uma estrutura menor e mais fechada, isolando a escola da comunidade.

Na GL, há grandes pátios, refeitórios e quadras descobertos, trazendo uma ambiguidade: o lado positivo de possibilitar aos alunos estarem ao ar livre, trazendo a sensação de liberdade e, ao mesmo tempo, o lado negativo por serem prejudicados com a chuva ou calor em demasia. Já no CR, as quadras e pátios são cobertos, possuem amplos corredores que apesar de arejados trazem a sensação de enclausuramento; entretanto, as salas de aula do CR são maiores, arejadas, paredes e pisos brancos bem

cuidados, enquanto as salas de aula na GL não possuem ventilação e iluminação agradável, assim como a conservação da limpeza por parte dos alunos é insatisfatória.

Apesar de terem como obrigatório o uso dos uniformes, foi observado que em ambas as escolas não há rigidez perante esta questão, sendo exigida apenas a camiseta; as demais peças do vestuário ficam a critério do aluno, sendo permitido inclusive o uso de chinelos.

Com relação à disponibilidade de materiais e recursos para atividades artísticas, o CR possui uma sala específica para as aulas de Arte⁴, livros desta área na biblioteca, laboratório de informática, materiais disponíveis como tesoura, cavaletes, pincéis, etc., apoio para realização de excursões e atividades extracurriculares, além da Lousa Interativa⁵.

A GL não possui uma sala específica, as aulas de Arte são realizadas na mesma sala onde são ministradas todas as outras disciplinas ou podem, a critério do professor, ser utilizados outros espaços da escola como o pátio, por exemplo. A escola não oferece material para os estudantes como pincéis, tesoura, tintas, etc., mas oferece apoio para excursões e atividades extraclases bem como laboratório de informática e uma biblioteca equipada com livros na área de Arte; além do projetor multimídia (*data show*) já instalado na sala de aula permitindo a utilização de vídeos e imagens.

Outra questão observada foi com relação ao acesso à internet; no CR os alunos podem acessá-la livremente, tanto dentro de sala para as atividades didáticas como no intervalo, onde podem acessar inclusive redes sociais em seus próprios celulares. É interessante destacar que essa regra foi discutida e acordada entre docentes e alunos, sendo cumprida com respeito e consciência. Já na GL é estritamente proibido o uso de celulares e acesso a internet, exceto no laboratório de informática para fins educativos; no horário de intervalo, a pesquisadora presenciou outras professoras discutindo a questão do uso dos celulares pelos adolescentes hoje em dia e, notou-se certa resistência destas para com este artefato. A diferença de conduta nas duas escolas é um ponto a se refletir, pois é notório que a partir do momento em que os alunos tomam consciência das regras estas são respeitadas, mas quando as regras são impostas sem a conscientização torna o processo mais complicado, assim como as metodologias que

⁴ Entretanto, no período de realização da pesquisa a sala estava sendo reformada, pois os pisos foram danificados devido o sol que atravessava as janelas; por esta razão a diretoria estava organizando o replanejamento desta sala.

⁵ Lousa Interativa é um recurso tecnológico composto por uma tela e canetas possibilitando aulas mais dinâmicas e interativas uma vez que o conteúdo pode ser projetado e manipulado de diferentes formas.

aproximam o cotidiano do aluno à realidade escolar possibilitam maior interesse e conseqüentemente facilitam o aprendizado. Não é intenção da presente pesquisa discutir a tecnologia na educação, apenas instigar à reflexão sobre a postura das escolas perante as mudanças sócio-histórico-culturais da sociedade.

A disciplina Arte no CR é dividida em duas vertentes: uma professora trabalha com a contextualização teórica, abordando as Artes Visuais, e outra professora explora as Artes Cênicas em uma abordagem mais prática; sendo o foco da presente pesquisa a linguagem visual, apenas uma das professoras participou da pesquisa; a fim de manter a confidencialidade de sua imagem, será utilizado a sigla PCR. Ela possui formação acadêmica em Filosofia pela UFSJ (2006-2009), sendo portanto, necessário a utilização da Autorização para lecionar (CAT)⁶; contratada desde 2008, leciona também a disciplina Filosofia para o 9º ano e Sociologia no Ensino Médio.

A professora da GL, que será identificada como PGL, trabalha nesta instituição desde 2007, efetivada pela Lei 100, lecionando apenas a disciplina Arte para o 9º ano do Ensino Fundamental e, 1º e 2º ano do Ensino Médio. É licenciada em Desenho e Plástica pela UEMG (1999-2001) - portanto, não utiliza o CAT - entretanto, acredita que sua formação não esteja adequada à suas práticas educativas, pois, segundo ela, “*o que aprendemos na escola esta super (sic) aquém da realidade*”. Já a PCR, apesar de não ser formada em Artes, sente-se segura: “*porque além da graduação eu fiz cursos que me deram suporte para desenvolver tais atividades.*”.

Uma das perguntas do questionário foi com relação à participação, nos últimos 12 meses, em seminários, congressos, cursos, etc., buscando conhecer o investimento que as professoras fazem em suas formações; ambas demonstraram estar atentas e participativas nas novidades artísticas como por exemplo, visitas à museus e teatros; inclusive participaram de eventos acadêmicos proporcionados pela UFSJ, demonstrando assim, interesse em adquirir e aprofundar seus conhecimentos visando não apenas a formação profissional como também pessoal.

4.2 Análise acerca dos conteúdos trabalhados em Artes Visuais

Conforme visto no terceiro capítulo, os documentos que norteiam a prática das instituições pesquisadas, os PCN, CBC e SOME, recomendam que a disciplina Arte

⁶ Documento de autorização, a título precário, concedido pela Superintendência Regional de Ensino (SRE) a partir da análise do diploma, histórico escolar e documentos pessoais do candidato.

possa propiciar experiências nas diferentes linguagens artísticas conferindo a inter-relação entre contextualização, fruição e produção. Dessa forma, sentiu-se a necessidade de investigar quais e como as diretrizes destes documentos são trabalhadas em sala de aula. Para isso, o diário de bordo e o questionário foram instrumentos metodológicos cruciais para a compreensão destes elementos uma vez que se mostraram complementares ajudando a analisar não apenas o discurso da própria professora, mas também sua prática, observando a interação entre professora e alunos e, a forma como o conteúdo é de fato trabalhado em sala de aula.

Primeiramente, acredita-se ser importante discutir a respeito do planejamento das aulas visto que se trata de uma etapa importante em uma ação educativa por possibilitar que os conteúdos sejam articulados aos objetivos e metodologias. Para realização desse planejamento - seja o plano de ensino, projeto pedagógico ou plano de aula - é exigido ao professor:

[...] conhecer a sua personalidade enquanto professor, conhecer seus alunos (características psicossociais e cognitivas), conhecer a epistemologia e a metodologia mais adequada às características das disciplinas, conhecer o contexto social de seus alunos. Conhecer todos os componentes acima possibilita ao professor escolher as estratégias que melhor se encaixam nas características citadas aumentando as chances de se obter sucesso nas aulas (MORETTO, 2007 *apud* CASTRO, TUCUNDUVA, ARNS, 2008, p.58).

Dessa forma, os planejamentos das aulas podem ser entendidos como uma leitura individual de cada professor, ou seja, a partir dos documentos legais que regem a instituição escolar, é permitida ao professor articular sua própria metodologia. Por esta razão, foi questionado às professoras sobre a realização e frequência dos planos de aula e verificou-se que a PCR, o faz com frequência: *“faço planejamento anual e semanal a fim de adaptar aquilo que é uma realidade da turma e do andamento das aulas”*. A PGL também organiza o planejamento, entretanto, em sua resposta no questionário não mencionou a frequência.

Não foi possível ter acesso aos planos de cada aula, pois nem sempre as professoras os esquematizam no papel, mas foi possível ter acesso ao planejamento anual, que é entregue à direção da escola no início do ano e, autorizada pela SRE em ambas as escolas.

Na GL, baseado nas orientações do CBC, as linguagens artísticas foram organizadas separadamente em cada bimestre: o primeiro e segundo são dedicados às Artes Visuais, o terceiro à música e o quarto à dança e ao teatro. Entretanto, sabe-se que

os planejamentos são documentos flexíveis e suscetíveis a mudanças ao longo do ano letivo, como ocorreu na GL, pois, o período de acompanhamento da pesquisa ocorreu no terceiro bimestre e ainda estava sendo trabalhadas as Artes Visuais, com foco no desenho.

Pôde-se perceber certa distância entre o planejamento anual da GL e as práticas observadas em sala de aula e, sobre isso a PGL comenta: “*Tento adaptar o direcionamento do PCN de arte, mas às vezes saio um pouco (sic) e dou que eu realmente acho importante.*” Observou-se que suas práticas restringem as experiências dos educandos ao espaço do caderno e da sala de aula, focando na técnica do desenho e uso das cores utilizando-se apenas de lápis grafite e lápis de cor. Entende-se a dificuldade de acesso aos materiais próprios bem como se reconhece a importância do desenho, mas acredita-se que materiais e técnicas alternativas possam ser igualmente interessantes e capazes de possibilitar experiências artísticas válidas e construtivas; além de o contato com outras vertentes da linguagem visual também serem importantes, como por exemplo, pintura e escultura, proporcionando tanto a contextualização teórica quanto a apreciação e produção, assim como sugerem os PCN e CBC. Nesse sentido, as experiências artísticas dos educandos na GL são restritas e não abordam todo o conteúdo proposto pelos documentos oficiais.

O planejamento anual no CR é mais detalhado propondo aulas teóricas e práticas, inclusive possibilitando atividades em grupo. A apostila inicia explicando os conteúdos ilustrados pelas imagens artístico-históricas correspondentes e, ao final da apostila os alunos encontram os exercícios referentes aos conteúdos estudados; exercícios de produção textual e gráfica (desenhos e pintura). A apostila do professor traz sugestões de leituras e filmes que possam complementar o estudo além de questionamentos que podem ser feitos aos alunos. Nas aulas observadas, o tema que estava sendo trabalhado era Cultura - estabelecendo a interdisciplinaridade com as disciplinas Filosofia e Literatura - através de conteúdos teóricos e apreciação de imagens e vídeos.

No questionário foi pedido que as professoras marcassem a frequência (sempre, às vezes, nunca) que elas utilizam determinadas atividades, listadas em uma tabela; a PGL respondeu que sempre utiliza os desenhos livres; às vezes trabalha com as produções audiovisuais, composições geométricas, pintura, colagens, estudo teórico sobre artistas e obras, produção de releituras de obras famosas, análise e críticas de obras; e nunca trabalha com escultura, não confecciona lembranças para datas

comemorativas tampouco utiliza-se de desenhos prontos para colorir. Sobre a escultura, a PGL comenta: “*Eu acho muito importante trabalhar a escultura, principalmente através da argila, mas como a escola não tem sala ambiente e a mesa disponível é o refeitório, não tive boa experiência deste momento artístico*”.

Ressalta-se a importância em discutir com relação a entrega de um desenho pronto aos alunos, restringindo suas experiências à cópia e ao ato de colorir, pois, apesar de a PGL ter marcado a opção “nunca” no questionário, foi observado essa prática em suas aulas, como por exemplo, um desenho pronto colado no caderno dos alunos ou mesmo quando faz um desenho no quadro e pede aos alunos para copiarem no caderno sem propiciar a reflexão da atividade. Sobre essa questão, acredita-se ser pertinente a imagem elaborada por Lowenfeld (1977):

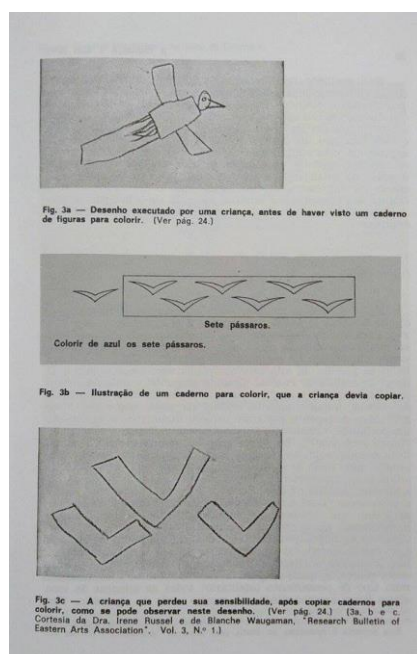


FIGURA 3 – Reprodutibilidade no desenho infantil
Fonte: Lowenfeld (1977)

O primeiro desenho representa um pássaro na visão de uma criança antes de ter contato com a ilustração do livro, na qual ela deveria apenas copiar e/ou colorir; a partir desse contato ela começa a desenhar o pássaro da mesma forma que o livro, perdendo sua sensibilidade expressiva, criativa e estética.

Em contrapartida, no CR o desenho é visto pela PCR como uma metodologia infantil uma vez que, segundo ela, os alunos do 9º ano não gostam de tais atividades por já serem mais maduros. Apesar de a apostila da Coleção Objetivo trazer alguns exercícios referentes ao desenho, a professora não os utiliza, uma vez que, nas palavras

da PCR, “*é um material que me concede a liberdade para adaptação e complementação*”.

Portanto, no questionário foi respondido que suas práticas nunca abordam o ensino do desenho e colagens, às vezes utiliza-se da pintura, escultura e confecção de lembranças para datas comemorativas e, sempre propicia aos seus alunos o trabalho com produções audiovisuais, releituras de obras famosas e estudo teórico sobre artistas e obras. Portanto, é possível observar que o planejamento elaborado pela PCR condiz com suas práticas artístico-educativas.

4.3 Análise acerca do processo de avaliação da aprendizagem em Artes Visuais

Outra questão que a presente pesquisa propôs-se a investigar foi com relação aos critérios de avaliação da aprendizagem dos conteúdos trabalhados no âmbito das Artes Visuais. A partir da análise dos documentos que embasam as práticas nas escolas - discutidos no capítulo 2 - sabe-se que ambos conferem a exigência de quantificar o aprendizado dos educandos conferindo-lhes “notas” que ao final do ano letivo indicarão a capacidade do aluno em ser aprovado ou reprovado. Entretanto, estes documentos também colocam que para conferir-lhes este dado numérico é necessário propiciar variadas experiências artísticas e culturais tanto no âmbito intelectual quanto sensível, imagético e criativo, visto que “faz-se necessária, tanto para o adulto quanto para a criança, a inter-relação entre uma educação vivencial - a prática do sensível - e uma educação que visa o desenvolvimento da inteligência - a prática do inteligível.” (DERDYK, 2010, p.46).

A PCR avalia seus alunos com frequência utilizando de trabalhos em grupo e de avaliações teóricas que exigem do educando a organização do pensamento crítico refletivo a partir da produção textual ou até mesmo em questões de múltipla escolha, que se assemelham às questões exigidas no ENEM. Segundo a PCR, este sistema de avaliação é eficaz “*porque (os alunos) se envolvem e apresentam bons resultados.*” Destaca-se o uso da palavra “resultados” bem como os frequentes comentários com relação ao ENEM; sobre isso, observa-se que a preocupação com os conteúdos da disciplina são voltados para o resultado tanto da aprovação no final do ano quanto da prova ENEM; preocupação esta não apenas por parte da professora como também dos alunos. Inclusive, o CR é a única instituição na cidade que exige aos alunos a média de 70% ao final do ano letivo para serem aprovados. Entretanto, segundo a professora, este

não é um fator complicador visto que ao adentrar na escola, os alunos já tem consciência desse sistema e, ela observa que a maioria dos alunos consegue atingir estas metas.

Esta preocupação com as notas suficientes para serem aprovados no final do ano letivo também foi observada na GL, exceto com relação ao ENEM. Entretanto, o envolvimento e interesse para com as atividades da disciplina não são satisfatórios, como se pode observar na fala da PGL: *“Alguns são ótimos, mas isto não chega a 20% de cada sala.”* Nas observações realizadas pela pesquisadora notou-se que a crítica da professora é pertinente uma vez que o comportamento dos alunos em sala demonstram desinteresse.

Os alunos são avaliados bimestralmente em diferentes tipos de avaliação; no período de acompanhamento da pesquisa, os alunos fizeram um simulado contendo questões de todas as disciplinas, inclusive Artes abordando sobre definição de conceitos próprios da linguagem visual; foi também realizada uma avaliação individual com consulta e, avaliado o caderno dos alunos, ou seja, a PGL confere o caderno de cada aluno observando se todas as atividades foram feitas corretamente. A PGL comenta ainda que os alunos são também avaliados através de produções artísticas, que não foram explicitadas pela professora, mas segundo ela, estas *“são mais eficazes, pois a avaliação é mais real e produtiva”*.

Dessa forma, nota-se que a PGL não acredita na necessidade e eficiência em quantificar as vivências artísticas dos educandos, *“pois este processo é abstrato, cada aluno tem seu tempo, seu momento e seu despertar para as situações analisadas.”* Já a PCR acredita na qualidade deste processo de avaliação, pois *“os alunos interagem de forma positiva”*.

Acredita-se que esta diferença dos modos de pensar a avaliação escolar esteja intimamente ligada a outra pergunta do questionário, a qual, as percepções das professoras também foram muito distintas; foi pedido que as professoras comentassem suas percepções com relação ao preconceito da Arte no contexto escolar. A PCR não percebe o preconceito na escola, pois, *“a escola valoriza, eu valorizo e assim há uma boa aceitação por parte dos alunos.”* Já a PGL comentou sentir esse preconceito para com seu trabalho tanto por parte dos alunos quanto por colegas de trabalho, inclusive já tentou realizar trabalhos interdisciplinares e não obteve sucesso; mas comenta que os estudantes do Curso de Música da UFSJ atuam em projetos na escola e trazem contribuições ricas, das quais os alunos gostam muito e ela mesma tem a possibilidade

de aprender com eles. A PGL atribui esse preconceito a própria conduta e postura dos arte-educadores: *“acho que não sabemos também impor este respeito e mostrar para a comunidade escolar a função da arte na escola. Que é além de outras habilidades desenvolver o senso crítico, a criatividade, a valorização da cultura e estética.”*

Concordando com as palavras da PGL com relação às potencialidades da Arte na escola, acredita-se que as discussões acerca do processo avaliativo sejam de considerável relevância, visto que, o tipo de avaliação escolar utilizada atualmente se trata de um método de seleção excludente além de ineficaz, principalmente no que tange as produções simbólicas por estarem intimamente ligada às singularidades e criatividade de cada indivíduo. Porém, entende-se a dificuldade de romper e transformar os processos históricos e culturais arraigados na prática contemporânea; cabendo ao arte-educador e aos demais envolvidos no processo educativo, persistir na luta em prol de mudanças positivas, pois apesar da dificuldade e passos lentos nesta caminhada acredita-se que com união e persistência é possível conquistá-las.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme apresentado neste trabalho, é notório o processo de mudanças e melhorias no âmbito da Arte-Educação bem como o engajamento dos arte-educadores em prol da defesa pela valorização desta área de conhecimento no contexto escolar; além do aumento de pesquisas na área contribuindo para compreensão e reflexão das práticas artístico-pedagógicas; assim, espera-se que o presente trabalho também possa de alguma forma contribuir para com a construção do pensamento crítico-reflexivo no campo da Arte-Educação.

Teve-se como objetivo investigar o processo de ensino-aprendizagem em Arte em contextos escolares diferenciados: uma instituição particular e uma pública buscando observar principalmente os conteúdos didáticos e critérios para avaliação da aprendizagem; além das legislações que regem o exercício docente. Através dos questionários e acompanhamento das aulas, nas quais as observações foram registradas em um diário de bordo, foi possível observar a dedicação das professoras, tanto com relação à suas práticas pedagógicas como também para com a participação na presente pesquisa, pois permitiram que a pesquisadora adentrasse em suas salas de aula, recebendo-a com respeito e atenção.

O senso comum tende a caracterizar o ensino privado como superior ao público devido ao aspecto financeiro; entretanto, como dito anteriormente, não se tem a pretensão de apontar o melhor/pior sistema de ensino, mas é possível notar que de fato a instituição particular analisada dispõe de maiores recursos financeiros e, portanto, maiores são as possibilidades de um trabalho diferenciado; contudo, estas possibilidades por si só não garantem a qualidade do ensino já que esta depende de outros fatores como, por exemplo, profissionais capacitados e acima de tudo engajados e dedicados.

Posto isso, foi notório que ambas as arte-educadoras encontram dificuldades em suas práticas, entretanto, em diferentes proporções; pôde-se refletir que o diferencial não está somente no contexto sócio-político, mas também na maneira como as professoras lidam com as possibilidades que lhe são oferecidas. Por exemplo, a PCR, mesmo que não possa realizar determinada atividade com seus alunos, encontra outro caminho que possa favorecer o processo de aprendizagem, enquanto a PGL demonstra conformidade diante às impossibilidades e não procura métodos alternativos para realização destas propostas.

Entretanto, em ambas as instituições notam-se o predomínio de determinadas atividades em detrimento a outras que também são importantes para a vivência artística dos educandos além de serem abordadas nos documentos legais como PCN e CBC. Por exemplo, a PCR prioriza a contextualização histórica através de um estudo teórico, permitindo aos alunos a construção do pensamento crítico, mas impossibilita o contato com a prática artística; já a PGL desenvolve trabalhos artísticos, mas negligencia a produção de conhecimentos teóricos.

Logo, são notórias restrições didático-metodológicas em ambas as instituições, motivadas por fatores diferenciados; mas foi possível observar nos questionários que as professoras estão em constante busca pelo aperfeiçoamento e aquisição de conhecimentos, procurando, na medida do possível, participar de cursos, seminários, visitarem exposições, etc.; observou-se também o cuidado na transmissão dos conhecimentos aos educandos, apesar dos percalços encontrados em suas práticas, como foram relatados nos questionários, falta de estrutura física adequada, preconceito dos colegas de trabalho, desinteresse dos próprios alunos ou até mesmo falta de tempo para realizar o trabalho como gostariam.

Posto isso, pôde-se concluir que as experiências artísticas nos contextos escolares analisados - pois não se pode generalizar - ainda são restritas e clamantes por melhorias, não apenas por parte da atuação docente como também de toda a estrutura física e legislatória que envolve a educação em/para Arte.

Cabe ressaltar que a intenção da pesquisa não é esgotar as discussões uma vez que a busca pela compreensão assim como a sensação de inacabamento são contínuas; sensação esta descrita por Freire (2002) como sendo essencial ao processo de produção do conhecimento com bases sólidas, conscientes e curiosas; curiosidade no melhor sentido da palavra, pois, “como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino.” (FREIRE, 2002, p.52). Seja como professor, artista e/ou pesquisador é importante a consciência de que a caminhada ainda não está concluída; a pesquisa e as reflexões acerca da Arte no âmbito educacional continuam, ao menos deveriam continuar, em voga nas práticas e mentes inquietantes daqueles que acreditam na Arte-Educação enquanto processo capaz de ultrapassar as barreiras e desconstruir os padrões arraigados histórica e culturalmente.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Inquietações e mudanças no ensino de arte*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002

BARBOSA, Ana Mae. Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras. *Revista Estudos Avançados*, Universidade de São Paulo, v. 3, n. 7, 1989. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/8536>>. Acesso em: 2 set. 2015.

BOTH, Ivo José. *Avaliação planejada, aprendizagem consentida: é ensinando que se avalia, é avaliando que se ensina*. 3. ed. rev. Curitiba: Ibpex, 2011. 206 p. (Série Avaliação Educacional)

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.9.394/96 de 20 de dezembro de 1996*. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 14 jul. 2014.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte/ Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1997. 130p.

CASTRO, Patricia Aparecida Pereira Penkal de. TUCUNDUVA, Cristiane Costa; ARNS, Elaine Mandelli. A importância do planejamento das aulas para organização do trabalho do professor em sua prática docente. *Athena Revista Científica de Educação*, v.10, n.10, p.49-64, jan./jun. 2008.

FRANÇA, Júnia Lessa; VASCONCELOS, Ana Cristina de. *Manual para normalização de publicações técnico-científicas*. 8. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2007.

GOUTHIER, Juliana. História do Ensino da Arte no Brasil. In: PIMENTEL, Lucia Gouvêa (Org.). *Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais*. 2 ed. Belo Horizonte: Escola de Belas Artes da UFMG, 2008. cap.1, p.10-21.

JUNIOR, Eduardo Mosaner; STORI, Norberto. O ensino de Artes no Brasil. *Revista Sinergia*, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, v. 8, n. 2, p.144-150, jul/dez. 2007. Disponível em: <http://www2.ifsp.edu.br/edu/prp/sinergia/complemento/sinergia_2007_n2/pdf_s/segmentos/artigo_08_v8_n2.pdf>. Acesso em: 5 set. 2015

MARTINS, Mirian Celeste. Conceitos e terminologia: aquecendo uma transformação: atitudes e valores no ensino de Arte. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Inquietações e mudanças no ensino de arte*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p.37-51

SISTEMA OBJETIVO DE ENSINO. Disponível em: <<http://www.objetivo.br>> Acesso em: 5 out. 2015

LOWENFELD, Viktor. *A criança e sua arte*. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

MINAS GERAIS. *Currículo Básico Comum: Arte/ Ensinos Fundamental e Médio*. Secretaria do Estado de Educação de Minas Gerais. Belo Horizonte: b/MG, 2006. 74 p.

OLTRAMARI, Daniel Castro. *A disciplina de arte na escola pública: a constituição dos sujeitos professores de artes visuais*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

APÊNDICES

APÊNDICE A: Questionário



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Belas Artes
Programa de Pós-Graduação em Artes
Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais

Pesquisa sobre currículo e avaliação em Artes Visuais no contexto escolar Questionário para a Arte-Educadora

Agradecemos sua colaboração e disposição em responder as questões abaixo, referentes ao trabalho de conclusão do curso de Especialização em Artes Visuais da UFMG, sob a orientação da professora Kleumany de Melo Barboza.

O objetivo principal da pesquisa é conhecer o processo educativo em Artes Visuais a partir de suas vivências enquanto arte-educadora, portanto, solicitamos a gentileza de responder ao questionário com sinceridade e detalhamento nas informações, pois estas serão de suma importância para compreendermos sua prática e consequentemente, enriquecimento da pesquisa.

Informações básicas

Nome completo: _____

Idade: _____

E-mail: _____

Telefone: _____

Cidade: _____

Instituição de trabalho: _____

Formação acadêmica. *(Por favor, especifique o(s) curso(s), a instituição e o ano do início e conclusão).* _____

Atuação profissional

1. Qual é sua forma contratual nesta instituição? Há quanto tempo?
2. Você utiliza a Autorização para Lecionar (CAT) concedida pela Superintendência Regional de Ensino?
3. Você leciona outra(s) disciplina(s) nesta instituição? Qual (is)?
4. Faz planejamento de aula? Com que frequência?
5. Você sente dificuldades em ministrar as aulas de Arte, mais especificamente, os conteúdos das Artes Visuais? Caso sim, explique.
6. Você sente que sua formação acadêmica está adequada às suas atividades educativas? Por quê?

7. Durante os últimos 12 meses, você participou de algumas das seguintes atividades relacionadas abaixo? Caso sim, por favor, especifique o tema e local.
- () Cursos/oficinas _____
- () Conferências, seminários _____
- () Exposições de arte; espetáculos _____
- () Outras _____
8. A escola que você trabalha possui:
- () Sala específica para as aulas de Arte
- () Biblioteca, com livros para consulta, inclusive de Artes
- () Laboratório acessível de informática
- () Apoio para realização de excursões e atividades extraclasse
- () Materiais para as atividades em sala (tesoura, tintas, pincéis, papéis, etc.)
- () Outros. Especifique: _____
9. Há apoio e valorização por parte da direção da escola e demais professores com relação à disciplina Arte?
10. Como você define os conteúdos que serão trabalhados durante o ano letivo?
11. Quais materiais você utiliza para orientar sua prática docente?
- () Livros; cite os mais consultados: _____
- () Revistas; quais? _____
- () Filmes/documentários; dê um exemplo: _____
- () Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)
- () Currículo Básico Comum (CBC)
- () Projeto pedagógico da escola
- () Outros. _____
12. Dentre as atividades realizadas no âmbito das Artes Visuais, qual(is) você percebe ter maior aceitação por parte dos alunos? (tanto com relação a interesse quanto facilidade na compreensão dos conteúdos)
13. Há alguma atividade que você tenha tentado trabalhar em sala e não foi possível? Caso sim, qual e por quê? Como se sentiu em relação a isso?
14. Como é a relação dos alunos com a disciplina Arte? (envolvimento, dedicação e interesse).
15. Sobre as experiências artísticas que você propicia aos alunos, marque a frequência de cada uma delas:

	SEMPRE	ÀS VESES	NUNCA
Desenhos livres			
Produções Audiovisuais			
Desenhos prontos para colorir			
Composições geométricas			
Pintura			
Escultura			
Colagens			
Estudo teórico sobre artistas e obras			

Produção de releituras de obras famosas			
Análise e crítica de obras			
Confecção de lembranças/enfeites para datas comemorativas			
Excursões/atividades extraclasse			

Outras que não foram mencionadas: _____

16. Qual sua opinião/percepção com relação à importância das Artes Visuais no currículo do 9º ano?
17. Com que frequência você avalia os alunos durante o ano letivo?
18. Que tipo de avaliação tem aplicado? Considera que está sendo eficaz? Por quê?
19. Você acredita na necessidade e eficiência em quantificar as vivências artísticas dos educandos? Comente sua opinião acerca da avaliação da aprendizagem em Arte.
20. No seu cotidiano, fora da dimensão escolar, você se envolve com Artes Visuais? Como espectadora, apreciadora e/ou como artista? (produz artesanatos, prestigia outros artistas em exposições, visita museus, etc). Comente suas atividades artístico-culturais.
21. Muitas vezes, os(as) arte-educadores(as) deparam-se com certo preconceito com relação a Arte no contexto escolar tendo sua prática docente dificultada por diferentes fatores. Você percebe este preconceito? Comente sua opinião sobre essa questão.

Prezada professora, finalizamos aqui o questionário. Muito obrigada pela sua participação! Deixo um espaço abaixo para caso sinta necessidade de salientar algum aspecto de sua prática. Fique a vontade.

São João del-Rei, ____ de _____ de 2015.

Assinatura do(a) Participante

Assinatura da Pesquisadora

ANEXOS

ANEXO A: Planejamento Anual do Colégio Revisão

Plano de curso

Escola: Colégio Revisão
Professora: Ana Paula Carvalho
Série: 9º ano
Ano letivo: 2015
Carga horária anual: 33h33min

Disciplina: Arte
Ensino Fundamental

Ano 2015
Ensino
Fundamental

OBJETIVOS GERAIS

- Proporcionar ao aluno condições de vivenciar experiências significativas, que permitam um diálogo maior com a arte e os seus processos de criação.
- Transformar a sala de artes em um local para experimentações, pois é nela que o aluno vai pintar, rasgar, colar, furar, misturar, sentir e criar. É importante que seja um espaço permanentemente aberto à criação e à investigação, proporcionando a troca de descobertas entre os alunos. Esta troca será enriquecida à medida que os alunos perceberem as diferenças individuais e conviverem harmoniosamente com elas.

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

Bimestre	Conteúdo	Estratégias	Avaliação
1º	1. Estética, a filosofia da arte. 2. O gosto. 3. Espontaneidade na arte. 4. Estética clássica – o império do belo. 5. Estética clássica no Renascimento. 6. Arte acadêmica. 7. Deformação. 8. Estéticas urbanas e cultura popular.	Fazer com que o aluno possa compreender que a Arte integra sua vida de uma forma ampla, a partir de aulas expositivas, práticas e discussões em sala de aula.	Atividade teórica; Atividade prática; Trabalho em grupo.
2º	9. Os caminhos da vanguarda – o conceito do moderno. 10. A ruptura com o teocentrismo – a questão do sagrado e do profano. 11. Barroco. 12. A influência da indústria nas artes. 13. A mudança do olhar após a fotografia. 14. A ruptura da figura – Cubismo. 15. Abstração. 16. Experimentalismo.	Fazer com que o aluno possa compreender que a Arte integra sua vida de uma forma ampla, a partir de aulas expositivas, práticas e discussões em sala de aula.	Atividade teórica; Atividade prática; Trabalho em grupo.

3º	17. Arte e consumo. 18. O conhecimento artístico. 19. O domínio da técnica. 20. Aplicação da arte. 21. Rotulação. 22. Atribuição de valores. 23. Questionando os limites da arte.	Fazer com que o aluno possa compreender que a Arte integra sua vida de uma forma ampla, a partir de aulas expositivas, práticas e discussões em sala de aula.	Atividade teórica; Atividade prática; Trabalho em grupo.
4º	24. Reflexos no mundo das artes. 25. Caminhos da arte. 26. Polos culturais. 27. A imagem da arte no universo. 28. Ciberarte. 29. Arte e autobiografia.	Fazer com que o aluno possa compreender que a Arte integra sua vida de uma forma ampla, a partir de aulas expositivas, práticas e discussões em sala de aula.	Atividade teórica; Atividade prática; Trabalho em grupo.

Bibliografia:

Livro(s) texto para sala de aula: Coleção Objetivo.

ANEXO B: Planejamento Anual da Escola Estadual Dr. Garcia de Lima

Secretaria de Estado de Educação (SEE) - Superintendência Regional de Ensino de São João del-Rei				
Escola Estadual: Dr. Garcia de Lima			Disciplina: Arte	
Professora: Rosane Monteiro			Turmas: 9 ^{os} anos	
			Ano: 2015	
Eixo Temático: (CBC)	Tema/Sub-Tema (CBC)	Tópico	Habilidade	Bimestre
1-Introdução ao estudo da cor	1.1.A aplicação das cores	1.1.1 Produções artísticas com aplicação de cores	1.1.1 Ser capaz de elaborar produções artísticas, usando as principais combinações das cores. 1.2.1 Saber identificar as misturas usadas numa produção artística e seus efeitos.	1 ^o Bimestre
	1.2. . Todas as possibilidades	1.1.2 As possibilidades combinações das cores e seus efeitos	1.3.1 Conhecer os contrastes conseguidos através das cores complementares 1.1. 1 Ser capaz de combinar diferentes técnicas e misturas de cores	
2-Relações entre as artes visuais e seu contexto na história da humanidade	2.1.Introdução à teoria da forma	2.1.1 Identificar os elementos estruturais das obras de artes visuais.	2.1.1 Estudo do ponto, linha, composição 2.1.2. Estudo das teorias artísticas	2 ^o Bimestre
	2.2. Introdução às artes audiovisuais	2.2.1 Ser capaz de identificar e conceituar os termos específicos das artes visua	2.2.1. conhecer as elações sócio-culturais mais significativas do impressionismo ao longo da história 2.2.2 Ser capaz de identificar e argumentar sobre produções artísticas deste período	

Secretaria de Estado de Educação (SEE) - Superintendência Regional de Ensino de São João del-Rei				
Escola Estadual: Dr. Garcia de Lima			Disciplina: Arte	
Professora: Rosane Monteiro			Turmas: 9 ^{os} anos	
			Ano: 2015	
Eixo Temático: (CBC)	Tema/Sub-Tema (CBC)	Tópico	Habilidade	Bimestre
Percepção Sonora e Sensibilidade Estética	6.Os sons em fontes sonoras diversas	6.1 Produção de sons e construção de fontes sonoras diversas	6.1.1 Ser capaz de produzir sons musicais a partir de instrumentos tradicionais e/ou não convencionais, construídos com elementos de natureza e diferentes materiais natureza e diferentes materiais ou materiais reciclados 6.2.1 Saber identificar sons em diferentes fontes sonoras, (sopro, cordas, percussão, eletrônicos) observando altura, intensidade, timbre e durações.	3 ^o Bimestre
	7. Estudo da voz	7.1 As possibilidades de sons tirados do corpo	6.3.1 Conhecer os instrumentos musicais tradicionais e suas funções em conjuntos musicais. 7.1. 1 Ser capaz de emitir sons vocais,	
Percepção Gestual e corporal e sensibilidade estética	8. Análise de produções de danças contemporâneas	8.1 Apreciação e análise de danças	8.1 Saber realizar pesquisas sobre gestos, movimentos, seu registro e utilizações em produções de dança 8.1.2. Estabelecer relações entre dança, contextualizações e identidade pessoal	4 ^o Bimestre
	9. Contextualização teatral	9.1 Conhecimentos da dramaturgia teatral	9.1.1. conhecer as elações sócio-culturais mais significativas do teatro ao longo da história 9.2.1 Ser capaz de apreciar e argumentar sobre produções teatrais	