



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

DOCTORADO EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**A APRENDIZAGEM DAS ARTES COMO FATOR DE DESENVOLVIMENTO
HUMANO, FORMAÇÃO E INTEGRAÇÃO SOCIAL**

Kleber Branquinho Adorno

Assunção – Paraguai

2022

Kleber Branquinho Adorno

**A APRENDIZAGEM DAS ARTES COMO FATOR DE DESENVOLVIMENTO
HUMANO, FORMAÇÃO E INTEGRAÇÃO SOCIAL**

Tese apresentada à UAA como
requisito parcial para obtenção do
título de Doutor em Ciências da
Educação.

Tutor: Dr. Luis Ortiz Jimenez

Assunção – Paraguai

2022

FICHA CATALOGRÁFICA

Branquinho Adorno, Kleber. 2022. A APRENDIZAGEM DAS ARTES COMO FATOR DE DESENVOLVIMENTO HUMANO, FORMAÇÃO E INTEGRAÇÃO SOCIAL

Kleber Branquinho Adorno. 297 páginas da tese.

Nome do tutor: Dr. Luis Ortiz Jimenes

Tese apresentada e defendida para obtenção do título de doutorado em Ciências da Educação. UAA, 2022. 297.

Kleber Branquinho Adorno

**A APRENDIZAGEM DAS ARTES COMO FATOR DE DESENVOLVIMENTO
HUMANO, FORMAÇÃO E INTEGRAÇÃO SOCIAL**

Esta Tese foi avaliada e aprovada para a obtenção do título de doutor em
Ciências da Educação pela Facultad de Ciencias de la Educación y la
Comunicación da Universidad Autónoma de Asunción - UAA

Tese aprovada em _____/_____/_____

Tutor: Prof. Dr. Luis Ortiz Jimenes

Mesa Examinadora:

Examinador (1) _____

Examinador (2) _____

Examinador (3) _____

Examinador (4) _____

Examinador (5) _____

Assunção – Paraguai

2022

DEDICATÓRIA

Dedico essa tese aos meus filhos: Desirèe, Kleber, Maria Gabriella e João Gabriel. À minha primogênita Janaína, que há muitos anos, na primavera, transformou-se em flor e, invisível, se foi, fundindo-se novamente na natureza;

Aos meus netos: Kleber, Karolina, Giovanna, Marianna, Jordanna, Gabriel, Catarina, Samara e Paola;

À minha bisneta Maria Cecília;

À Patricia, colega e mãe amorosa de Maria Gabriella e João Gabriel.

AGRADECIMENTO

A minha gratidão a Deus que me concedeu alma, ânimo, inspiração, esforço e, sobretudo, o desejo de continuar aprendendo, apesar de já ser um bisavô;

Aos professores do curso de doutorado que compartilharam generosamente o seu saber, Daniela Ruiz, Miguel Martin, Orlando Perez, Daniel González, e especialmente ao professor Luis Ortiz, meu tutor, que além da sua dedicação, cultura humanística, acadêmica e geral, orientou-me com disciplina e rigor, qualificando minha pesquisa;

À UAA que me acolheu e que proporciona aos seus acadêmicos um ambiente de convivência e camaradagem;

À coordenação da pós-graduação e aos servidores administrativos pela atenção e dedicação;

Aos colegas de turma, especialmente aos do grupo, Grimaldino, Pedro, Cleuton, Patrícia, com destaque para o fraterno colega Valdir, que me auxiliou na formatação;

Aos participantes da pesquisa, professores e alunos, pela contribuição;

À professora Maria Antonia pelo apoio no início dos trabalhos da pesquisa; e

À professora Eliane, que na direção da escola pesquisada, facultou-me o pleno e indispensável acesso às informações.

Normalmente a criança é introduzida ao mundo pela primeira vez através da escola. No entanto, a escola não é de modo algum o mundo e não deve fingir sê-lo; ela é, em vez disso, a instituição que interpomos entre o domínio privado do lar e o mundo com o fito de fazer com que seja possível a transição, de alguma forma para o mundo.

Hannah Arendt

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS.....	x
LISTA DE GRÁFICOS	xi
LISTA DE TABELAS	xii
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	xiii
RESUMO.....	xiv
ABSTRACT	xv
RESUMEM.....	xvi
INTRODUÇÃO.....	1
CAPITULO 1. A EXPERIÊNCIA ESTÉTICA DA ARTE	4
1.1 Para entender a arte e seus complexos sentidos.....	4
1.2 A arte e a imortalidade	6
1.3 A arte e os mitos.....	8
1.4 A arte como uma imitação e como elemento de ligação.....	11
1.5 A arte como criação	19
1.6 A arte como algo inútil.....	23
1.7 Considerações gerais sobre conceito de arte.....	26
CAPITULO 2. EDUCAÇÃO E ARTE: O ENSINO BRASILEIRO	28
2.1 Considerações iniciais sobre a importancia histórica da arte	28
2.2 Os Jesuitas e as artes como instrumento de conversão e de demonstração de poder.....	30
2.3 O Marques de Pombal e a expulsão dos Jesuitas.....	36
2.3.1 O Marques de Pombal e o desmonte do sistema de ensino jesuítico	39
2.3.2 O período pombalino e as artes.....	41
2.4 A arte e o ensino das artes no período pós-pombalino.....	47
2.5 Da independencia do Brasil à Proclamação da Republica: a arte e o ensino de artes	53
CAPITULO 3. O ESTADO DA ARTE	70
3.1 Considerações preliminares	70
3.2 O ensino de arte e a habilitação do professor	74
3.3 A qualidade do ensino de arte.....	78
3.4 O ensino de arte, a capacitação docente e as conquistas da área	82
3.5 Arte no ensino fundamental e médio	88
3.6 Arte no ensino superior	95
CAPÍTULO 4. DELIMITAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO	106

4.1 A propriedade das artes	106
4.2 A relevância da investigação no Centro Livre de Artes de Goiânia	111
4.3 Os objetivos na pesquisa científica	113
4.3.1 Objetivo geral	113
4.3.2 Objetivos específicos	114
<i>CAPÍTULO 5. DECISÕES METODOLÓGICAS</i>	116
5.1 Tipo de investigação	116
5.2 Enfoque da pesquisa	116
5.3 O contexto da pesquisa	117
5.3.1 A região – Estado de Goiás.....	117
5.3.2 O lugar da pesquisa – Goiânia – Capital de Goiás	121
5.3.3 O local específico da Investigação – Centro Livre de Artes de Goiânia	124
5.4 Participantes da pesquisa	129
5.4.1 Critérios de seleção dos participantes	130
5.4.2 Instrumentos utilizados nas coletas de dados	131
5.4.3 Validação	133
5.4.4 Questionário	133
5.4.5 Entrevista com os professores	136
5.4.6 Observação participante.....	139
5.5 Análise documental	141
5.6 Análise de dados	142
5.6.1 Aspectos éticos	143
5.6.2 Acesso aos resultados	144
5.6.3 Vantagens.....	145
5.6.4 Riscos.....	145
<i>CAPÍTULO 6. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS</i>	147
6 Análise e interpretação dos dados	147
6.1 Observação Participante	147
6.1.1 Primeiro Paradigma. Conexão nas relações das aulas.....	147
6.1.2 Segundo Paradigma. Qualidade do clima nas relações cotidianas da sala de aula	147
6.1.3 Terceiro Paradigma. Qualidade das aulas	147
6.1.4 Quarto Paradigma. Qualidade das instalações e atividades externas	148
6.2 Análise de documentos	148
6.3 As entrevistas com os professores e os questionários com os alunos	149
6.3.1 O tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação	151
6.3.2 Averiguar as diferentes atividades desenvolvidas no Centro Livre de Artes (Objetivo 1.).....	152
6.3.2.1 Resultados do questionário com os alunos para este objetivo	152
6.3.2.2 Resultados da entrevista com os professores para este objetivo	156
6.3.3 Identificar as práticas de ensino aprendizagem das artes desta escola, bem como a sua coerência com os documentos institucionais e legislação vigente (Objetivo 2).....	160
6.3.3.1 Resultados do questionário com os alunos para este objetivo	160
6.3.3.2 Resultados da entrevista com os professores para este objetivo	170
6.3.4 Descrever as ações pedagógicas e artísticas das diferentes atividades (Objetivo 3)	174
6.3.4.1 Resultados do questionário com os alunos para esse objetivo	175

6.3.4.2 Resultados da entrevista com os professores para este objetivo	179
6.3.5 Descrever as ações inclusivas, efetivadas em todas as áreas do Centro Livre de Artes (Objetivo 4)	182
6.3.5.1 Resultados do questionário com os alunos para este objetivo	183
6.3.5.2 Resultados da entrevista com os professores para este objetivo	187
CONCLUSÃO	190
SUGESTÕES.....	201
REFERÊNCIAS	206
ANEXOS	213
APÊNDICE	248

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 O Canto da Sereia.....	11
Figura 2 Las Meninas.....	21
Figura 3 Isso não é um cachimbo.....	23
Figura 4 Obra de Aleijadinho	46
Figura 5 Produção Artística de Integrante da Missão Francesa.....	52
Figura 6 Academia Imperial	55
Figura 7 Quadro Moema 1886.....	58
Figura 8 Quadro Iracema 1881	59
Figura 9 Foto de Jose de Alencar e Carlos Gomes	62
Figura 10 Obra de Tarsila do Amaral - ABAPORU	67
Figura 11 As instalações do Centro Livre de Artes.....	126

LISTA DE GRÁFICOS

Grafico 1 - Alunos Menores	153
Grafico 2 - Alunos Maiores	154
Grafico 3 - Alunos menores	155
Grafico 4 - Alunos maiores	156
Grafico 5 - Alunos menores	161
Grafico 6 - Alunos maiores	162
Grafico 7 - Alunos menores	163
Grafico 8 - Alunos maiores	164
Grafico 9 - Alunos menores	165
Grafico 10 - Alunos maiores	166
Grafico 11 - Alunos menores	167
Grafico 12 - Alunos maiores	168
Grafico 13 - Alunos menores	169
Grafico 14 - Alunos maiores	170
Grafico 15 - Alunos menores	176
Grafico 16 - Alunos maiores	177
Grafico 17 - Alunos menores	178
Grafico 18 - Alunos maiores	179
Grafico 19 - Alunos menores	184
Grafico 20 - Alunos maiores	185
Grafico 21 - Alunos menores	186
Grafico 22 - Alunos maiores	187

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. População, número e percentual de participantes 129

RESUMO

A pesquisa, qualitativa, foi feita numa escola pública municipal de ensino não formal em Goiânia (capital do Estado de Goiás) com o propósito de identificar se as suas atividades pedagógicas contribuem, efetivamente para o desenvolvimento, formação, e integração social de seus alunos. Nos cinco capítulos da investigação foram descritas teorias de alguns pensadores – do período clássico ao moderno – sobre a questão da arte e também foi feito um percurso histórico sobre o ensino de artes no Brasil, do período colonial até a atualidade, onde inclusive, se descreveu a percepção de vários pesquisadores que elaboraram trabalhos científicos sobre o tema. A conclusão é que a escola possui um ambiente de integração entre os diversos atores da comunidade escolar, promove um ensino satisfatório, porém que a mesma possui uma série de deficiências que precisam ser superadas e para tanto sugestões foram oferecidas, como a reestruturação das estruturas físicas; a modernização e aquisição de materiais e equipamentos; a aplicação de cursos de aprimoramento e de formação continuada; a ampliação de atividades com novos cursos para os alunos e a alteração do quadro de docentes com a aprovação legal de um novo formato, entre outras recomendações.

PALAVRAS CHAVE: Ensino Livre de Artes, Educação não Formal, Educação Artística

ABSTRACT

The qualitative research was carried out in a City Public School of non-formal education in Goiânia (capital of the State of Goiás), to identify if its pedagogical activities effectively contribute to the development, formation and social integration of its Students. In the five chapters of the investigation, theories of some thinkers - from the classical to the modern period - concerning to Art matter, were described, and a historical journey was also made about teaching of Arts in Brazil, from the Colonial Period to the present, where the Art was even described under the perception of several researchers who developed scientific works about the subject. The conclusion is that the School has an environment of integration between the various actors in the School Community, promotes satisfactory teaching, but that it has many different deficiencies that need to be overcome and some suggestions were offered for that such as the restructuring of the physical structures; the modernization and acquisition of materials and equipment; the application of improvement and continuing education courses; the expansion of activities with new courses for students and the alteration of the Teaching Staff with the legal approval of a new format, among other recommendations.

Keywords: Free Teaching of Arts; Non-Formal Education; Artistic Education.

RESUMEM

La investigación cualitativa se llevó a cabo en una Escuela Pública Municipal de Educación no formal en Goiânia (Capital del Estado de Goiás), para identificar si sus actividades pedagógicas contribuyen efectivamente al desarrollo, formación e integración social de sus Estudiantes. En los cinco capítulos de la investigación se describieron las teorías de algunos Pensadores - desde el período clásico al moderno - sobre la materia del Arte, y también se hizo un recorrido histórico sobre la enseñanza de las Artes en Brasil, desde el Período Colonial hasta la actualidad, donde el Arte incluso fue descrito bajo la percepción de varios investigadores que desarrollaron trabajos científicos sobre el tema. La conclusión es que la Escuela tiene un ambiente de integración entre los diversos actores de la Comunidad Escolar, promueve una enseñanza satisfactoria, pero que tiene muchas deficiencias diferentes que deben ser superadas y se ofrecieron sugerencias para eso como la reestructuración de las estructuras físicas; la modernización y adquisición de materiales y equipos; la aplicación de cursos de perfeccionamiento y educación continua; la ampliación de actividades con nuevos cursos para estudiantes y la alteración del Profesorado con la aprobación legal de un nuevo formato, entre otras.

Palabras clave: Enseñanza Gratuita de las Artes; Educacion No Formal; Educación Artística.

INTRODUÇÃO

A produção artística brasileira sempre foi muito rica e plural em virtude também da diversidade do seu povo, das variadas características do seu território que possui dimensões continentais, da pluralidade de hábitos e costumes, em razão das diferentes formas de ocupação de suas regiões, e de muitos outros fatores que compõem o patrimônio cultural brasileiro na sua expressão material e imaterial.

Impossível relatar a história do Brasil, e a saga da sua gente, sem que a questão artística esteja presente nas suas diversas formas de expressão, pois desde o princípio, na colonização, até o tempo presente, ela foi um importante meio de realização de diversos propósitos, sejam para catequisar, ou para entreter, para documentar, para demonstrar poder e posse, ou como instrumento de expressão da cidadania em defesa das liberdades, e como elemento simbólico, indutor de sensibilidade e de valores éticos e humanos, estimuladores das sensações de pertencimento e solidariedade.

E é no contexto da criatividade, e da capacidade criadora do ser humano, que a arte, como um dos seus resultados, requereu a necessidade de sua aprendizagem para o domínio de suas técnicas e o aprimoramento da sua confecção, de um lado, e de outro, a de aprender a apreciar e a usufruir uma obra de arte e conhecer a sua história.

No Brasil, a educação artística passou por diversos estágios e em quase todos eles foi considerado como ensino de pouca relevância pelas autoridades públicas e mal compreendido, inclusive, pelos setores da educação, que viam o ensino de artes de modo discriminatório, ou como mero apêndice de outras disciplinas.

Essa realidade tem se alterado substancialmente, especialmente pela luta e organização dos arte-educadores brasileiros que conseguiram avanços substanciais nas

últimas décadas em relação ao ensino de artes, embora ainda hajam muitas dificuldades a serem superadas, tanto em relação à qualificação de professores, quanto a preparação de recursos estruturais, materiais e humanos.

A presente pesquisa foi realizada no Centro Livre de Artes, uma escola pública municipal de Goiânia, capital do estado de Goiás, que funciona há 45 anos no exercício da educação não formal.

No primeiro capítulo, para contextualizar o tema, e demonstrar a multiplicidade de teorias, a pesquisa faz uma breve incursão na perspectiva de vários pensadores que conceituam a arte de formas diversas. Platão que considera a arte como uma imitação, Aristóteles como recriação, Hegel como religação do homem com o mundo, Arendt como algo imortal, O Canto da Sereia em Adorno, como representação dos mitos modernos, e Foucault que considera que o artista ao conceber a obra de arte não imita a realidade, ao contrário, cria uma nova realidade na medida em que a ela adiciona novos elementos.

No segundo capítulo, é feito um percurso histórico do ensino de artes no Brasil, começando no período jesuítico com a catequese dos nativos e a instalação de colégios na Colônia e a implantação de um sistema de ensino organizado, passando pelo período pombalino que promoveu a expulsão dos jesuítas, extinguiu o sistema de ensino implantado, proibiu o ensino das línguas indígenas e tornou obrigatório o ensino do Português, como idioma do rei, e a chegada da família real no Brasil, com a criação da primeira escola de ensino superior do Brasil, A Academia Real de Belas Artes, passando pelo período imperial até a realização da Semana de Arte Moderna.

No terceiro capítulo a pesquisa se voltou para a investigação realizada por pesquisadores brasileiros sobre a atual situação do ensino de artes no país, no primeiro, segundo e terceiro graus, cujos trabalhos científicos foram publicados nos últimos cinco anos, de 2016 a 2020, e de onde se extrai que, nas cinco regiões brasileiras – Norte, Nordeste,

Centro-Oeste, Sul e Sudeste – embora haja boas iniciativas e experiências positivas, os problemas no ensino de artes são comuns nos três níveis: carga horária insuficiente para formação de docentes do ensino infantil e fundamental na área das artes, professores generalistas, insuficiência de realização de cursos de qualificação, aprimoramento e de formação continuada, deficiência ou ausência de instalações adequadas e de equipamentos, etc.

No quarto capítulo se discorreu sobre o percurso metodológico trilhado para atingir os resultados alcançados. Foi realizada uma pesquisa qualitativa, com base num estudo de caso focado numa escola de educação não formal – Centro Livre de Artes de Goiânia – cujos dados foram coletados por meio de instrumentos devidamente analisados e autorizados, formalmente validados, questionários aplicados e respondidos por 74 alunos e 13 professores entrevistados, de quem foi colhida a autorização no Termo Livre e Esclarecido, onde se informou os objetivos da pesquisa, além de análise documental da escola e observação participante.

No quinto capítulo foram analisados os dados e as informações colhidas, interpretados e descritos na conformidade com cada um dos quatro objetivos específicos, e sua conexão com as seis perguntas do problema investigado, quando se chegou à conclusão de que o ensino do Centro Livre de Artes é capaz de promover uma formação holística dos seus alunos, que há um ambiente de cooperação e camaradagem na escola, que são desenvolvidas várias atividades, porém que há uma série de deficiências que necessitam ser superadas, tanto na parte física, material, humana e pedagógica, e para tanto, a pesquisa ofereceu sugestões.

CAPÍTULO 1. A EXPERIÊNCIA ESTÉTICA DA ARTE

1.1 Para entender a arte e seus complexos sentidos

Pensadores de variadas tendências e de múltiplos períodos elaboraram teorias diversas sobre o conceito, significado, origem, permanência, importância da cultura, da arte e da estética, sendo que vários desses importantes estudos têm se constituído em referencial e objeto de pesquisa dos interessados nesse tema.

No presente capítulo iremos discorrer sobre o pensamento de alguns deles para contextualizar o assunto sobre o qual incidirá a presente investigação, o que facilitará a compreensão da nossa perspectiva na abordagem do mesmo - bem como o do seu ensino e o resultado na aprendizagem dele decorrente- que é o que iremos avaliar nesse trabalho ao longo dos capítulos seguintes.

É importante ressaltar que não constitui nossa preocupação ao selecionar os pensadores que se enquadram em épocas, períodos, concepções e correntes variadas estabelecer as coincidências ou dessemelhanças entre eles.

Não foi também o nosso foco, qualquer análise - no presente estágio - da coerência da proposta teórica de cada um sobre os aspectos a serem investigados e relatados.

O nosso propósito nesse capítulo se destina a visualização de um panorama geral da abordagem da questão da arte e seu conceito, origem, significados e representações mesmo que breve vista sob o horizonte multifacetado de reconhecidos estudiosos que refletiram sobre o assunto de forma plural e às vezes diversa.

As eventuais divergências ou convergências, dialéticas, comparações entre as diversas conformações das propostas teóricas de cada autor, também não constituem preocupações, nesse capítulo.

Igualmente não julgamos necessário, para o nosso propósito, o aprofundamento vertical nos seus estudos, de vez que isso demandaria uma imersão mais perpendicular e significativa em cada um deles, o que é despiciendo, pois não são eles o objeto da presente pesquisa.

O nosso objetivo foi o de descortinar um cenário no qual vários pensadores – do período clássico ao contemporâneo – construíram sistemas teóricos que avaliaram e refletiram sobre a arte e a sua importância para a aventura humana ao longo da nossa história.

Julgamos importante fazê-lo oferecendo referenciais diversos para justificar, dar suporte, e tornar translúcida a necessidade de se investigar o seu aprendizado, como forma de contribuir com possíveis alternativas através da análise de problemas decorrentes do seu exercício.

Na história humana a arte sempre ocupou um papel importante conforme certificam os vários documentos que integram os diversos pensamentos, estudos, pesquisas, publicações, acervos das bibliotecas, arquivos e museus espalhados pelo mundo.

Certifica também a sua relevância, as constantes descobertas das pesquisas arqueológicas, que testemunham o espírito criativo da humanidade e documentam os seus vários períodos históricos.

A arte se expressa de várias formas, como por exemplo, oral, pictórica, cênica, visual e outras, e se manifesta, na sua diversidade, em diferentes linguagens.

Assim é que a música, a pintura, a literatura, a dança, a escultura, o teatro, o cinema, a fotografia, apenas para citar algumas linguagens artísticas, se constituem em expressões da estética que emergem da criação humana.

Elas se inspiram, nascem, são criadas e se tornam perceptíveis, comovendo, embelezando, documentando, dependendo da característica de cada uma, de suas motivações, da sua forma de criação e do material utilizado.

A arte como um resultado criativo da ação humana é quase sempre concebida em estado de solidão e recolhimento - excepcionando-se aí as criações coletivas - e é, na maior parte das vezes, expressão da criação intelectual, emoldurada e/ou infundida de afetividade, emoção e sensibilidade.

Pensadores de variadas tendências e de múltiplos períodos elaboraram teorias diversas sobre o conceito, significado, origem, permanência, importância da cultura, da arte e da estética, sendo que vários desses importantes estudos têm se constituído em referencial e objeto de pesquisa dos interessados nesse tema.

No presente capítulo iremos discorrer sobre o pensamento de alguns deles para contextualizar o assunto sobre o qual incidirá a presente investigação, o que facilitará a compreensão da nossa perspectiva na abordagem do mesmo - bem como o do seu ensino e o resultado na aprendizagem dele decorrente- que é o que iremos avaliar nesse trabalho ao longo dos capítulos seguintes.

Elas se inspiram, nascem, são criadas e se tornam perceptíveis, comovendo, embelezando, documentando, dependendo da característica de cada uma, de suas motivações, da sua forma de criação e do material utilizado.

A arte como um resultado criativo da ação humana é quase sempre concebida em estado de solidão e recolhimento - excepcionando-se aí as criações coletivas - e é, na maior parte das vezes, expressão da criação intelectual, emoldurada e/ou infundida de afetividade, emoção e sensibilidade.

1.2 A arte e a imortalidade

O objeto artístico constrói a sua permanência a partir de uma atividade criadora do ser humano de cuja ação é resultado e quando se torna capaz de comover.

Aliás, sobre a permanência ou durabilidade da obra de arte, diferenciando-a das demais coisas, Hannah Arendt, citando Platão, afirma que:

Pois, embora a durabilidade das coisas comuns seja apenas um débil reflexo da permanência de que são capazes as mais mundanas das coisas, as obras de arte, algo dessa qualidade que para Platão, era divina por avizinhar-se da imortalidade é inerente a cada coisa enquanto uma coisa, e é precisamente essa qualidade ou sua ausência que transparece em sua forma e as torna belas ou feias. (Arendt, 2020, p. 215)

Essa atividade se concretiza em manifestações, expressões e estéticas, construídas a partir da argúcia, das emoções, dos saberes e das ideias com significado único e diferente para cada forma de expressão. A “arte, está à procura de algo que não se sabe o que é, mas que pode ser realizável. A arte está aberta ao devir” (Shaefer, 2012, p. 23)

Quando se afirma que a arte está aberta ao devir, pode-se depreender daí que tanto o sentido de futuro quanto o de perenidade, e mais que ambos, o da imortalidade, se inserem na sua existência, o que a faz sobrepor-se à finitude do homem.

Para Suassuna a arte, “é o dom criador, o espírito animador que leva a propriedade de criar uma dada versão sobre a vida humana, animada pelo poder criativo do homem” (Suassuna, 2007, p. 189), ou seja, a capacidade de criar e animar, como uma capacidade inerente do ser humano, permite que ele, como homem-artista, infundido do dom de criar, conceba uma versão da vida, manifestada na expressão artística, segundo a sua compreensão.

Esse poder criativo permite ao ser humano reconhecer, muitas vezes, traços ocultos da nossa história que ficam subsumidos na descrição geral dos fatos ou que não são colocados em evidência.

A exclusão ou omissão de dados ou fatos relevantes da história do mundo e dos homens ocorre ou ocorreu muitas vezes, por deliberação daqueles agentes ou responsáveis por documentar e registrar determinados fatos ou evidências de um momento dado, e que às

vezes não o fizeram ocultando, omitindo ou deformando os mesmos por considerá-los inconvenientes ou irrelevantes.

Assim é que muitos aspectos de determinados períodos, como por exemplo, hábitos, rezas, crenças, vestes, alimentos, religiosidade, tradição oral, construções, foram primeiro evidenciados na pintura, na escultura, na escrita, nos dramas, tragédias e sátiras do teatro e da música, para posteriormente se transformarem em objeto de estudos, pesquisa e documentação.

Sobre a importância dos artistas nesse particular, Arendt na sua obra *A Condição Humana* destaca que:

Os homens que agem e falam necessitam da ajuda do homo faber em sua capacidade suprema, isto é, da ajuda do artista, dos poetas e historiadores, dos construtores de monumentos ou escritores, porque sem eles o único produto da atividade humana, a história que encenam e contam, de modo algum sobreviveria. (Arendt, 2020, p. 216)

Resulta concluir disso que a capacidade suprema do ser humano que constrói o mundo resulta na arte - que ultrapassa no tempo, o período de vida mortal do homem - e immortaliza no seu conteúdo a história do mundo.

1.3 A arte e os mitos

Na obra *Dialética do Esclarecimento*, de Adorno e Horkheimer (Adorno, Theodor & Horkheimer, 1985), no capítulo referente ao Conceito do Esclarecimento, é feito um percurso em cujo cenário é incluído uma espécie de revisão histórica, quando se determina a separação do sujeito do objeto.

Há ali uma reflexão sobre o princípio da igualdade e sobre a utilização dos mitos, das magias e das suas representações, dos deuses e das religiões - desde o período primitivo -

para os propósitos da dominação, o que se documentou através da arte conforme se verá adiante.

Para demonstrar que o princípio da igualdade não se modificou com a passagem da influência da natureza característica da justiça do mundo patriarcal - para a consciência do homem, Adorno afirma que “Antes, os fetiches estavam sob a lei da igualdade. Agora, a própria igualdade torna-se fetiche.” (Adorno, Theodor & Horkheimer, 1985, p. 16)

Ora, segundo se depreende da afirmação de Adorno, antes os deuses eram utilizados pelos sacerdotes, os elementos da natureza usados pelos xamãs, ou ainda, as poções mágicas aparelhadas pelos feiticeiros cujos instrumentos para - sob a obscuridade de seus segredos infundirem medo, respeito ou obediência cega e surda aos participantes dos rituais sendo que hoje, segundo ele, o rito de dominação é o da igualdade, transformado em mito.

No mesmo capítulo, Adorno afirma que “Platão banuiu a poesia com o mesmo gesto com o que o positivismo banuiu a doutrina das Ideias.” (Adorno, Theodor & Horkheimer, 1985, p. 29) e disserta, em seguida, que o mundo esclarecido capturou sob novas formas, signos e imagens como mitos, que se constituíram em novo meio de dominação, assim como no passado os feiticeiros, magos e religiosos se utilizaram de signos e imagens para fazê-lo.

Como dissemos em parágrafo pretérito, muito do que se documenta sobre a história humana é decorrente do fazer artístico que ao mesmo tempo em que documenta o perfil histórico, também se presta testemunhar as relações políticas e as sociais.

Na sua obra Adorno demonstra isso de maneira reiterada ao se utilizar da arte para estudar, descrever e interpretar, as relações e processos da história do homem e dos povos, em períodos diversos da trajetória humana na terra.

Exemplo disso é quando ele toma como suporte uma das narrativas de Homero, o duodécimo canto da Odisseia para, por seu intermédio, descrever, equivaler e interpretar as relações dialéticas entre dominadores e dominados desde os primevos tempos por meio do

conceito de esclarecimento onde se vê que “Esse entrelaçamento, de mito, dominação e trabalho está conservado em uma das narrativas de Homero.” (Adorno, Theodor & Horkheimer, 1985, p. 38)

O entrelaçamento a que ele se refere entre esses três fatores e presente na narrativa de Homero, ele o demonstra interpretando o que a arte expõe sobre os signos de uma época e os seus significados na vida dos homens e do mundo no período a que se refere a Odisseia, e transporta esse mesmo entrelaçamento para as eras subsequentes ao período primitivo, até a modernidade, onde os mesmos denominadores se fazem presentes, substanciadas por formas e linguagens diferentes daquelas da tradição.

O duodécimo canto da Odisseia é o Canto da Sereia, em que Adorno busca demonstrar a relação entre a razão e o mito onde:

A ânsia de salvar o passado como algo de vivo, em vez de utilizá-lo para o progresso, só se acalmava na arte, a qual pertence a História como descrição da vida passada. Enquanto a arte renunciar a ser aceita como conhecimento, isolando-se assim da práxis, ela será tolerada, como o prazer, pela práxis social. Mas o canto das Sereias ainda não foi reduzido à impotência da arte. (Adorno, Theodor & Horkheimer, 1985, pp. 38–39)

Numa equivalência do canto da Sereia na obra de Homero com a modernidade, o personagem que voluntariamente se amarra ao mastro do navio para não mover-se e ser submetido ao encantamento, e os subalternos, que têm os seus ouvidos tapados para que não se ouça o som do canto, representam também os arquétipos das relações sociais da atualidade onde uma boa parte dos seus integrantes, presas dos mitos modernos são cegas, surdas e mudas para as realidades que a ele se contrapõem.

Figura 1 O Canto da Sereia



Fonte: <http://cruzandofronteiras.com.br/wp-content/uploads/2019/09/Ulysses-e-as-Sereias-1891-830x300.jpg> - acessado em 27/10/2020 às 13h44min.

Aliás, sobre a importância da obra de Homero diz Adorno que:

Mas nenhuma obra presta um testemunho mais eloquente do entrelaçamento do esclarecimento e do mito do que a obra homérica, o texto fundamental da civilização europeia. Em Homero, epopeia e mito, forma e conteúdo, não se separam simplesmente, mas se confrontam e se elucidam mutuamente. O dualismo estético atesta a tendência histórico-filosófica. (Adorno, Theodor & Horkheimer, 1985, p. 49)

Já a interpretação que é do ato de criar que decorre como resultante a arte, é descrita no pensamento e teoria de filósofos como Platão, como a faculdade que permite promover uma explicitação da realidade por meio da ascensão ao mundo das ideias, das essências, e cria como consequência, a beleza pura, explica Suassuna (Suassuna, 2007)

1.4 A arte como uma imitação e como elemento de ligação

A beleza absoluta em Platão, que subsiste pura, é decorrente da conquista do princípio último atingido pelo homem.

A conquista se dá quando ele abandona as coisas terrenas e ascende ao mundo das ideias.

É aí nesse mundo, que o homem para chegar ao princípio último deve trilhar degraus ascendentes como se fossem os de uma escada, e se descortinar para novos graus de assimilação da sabedoria.

Ao se distanciar do mundo sensível por essa via torna-se possível conquistar as belas formas, o belo proceder e os belos princípios.

Em O Banquete Platão diz que:

Começando pelas coisas belas, por causa do belo sempre subir, como se utilizasse degraus, de um só para dois e de dois para todos os belos corpos, e dos belos corpos para os belos ofícios, e dos ofícios para os belos conhecimentos, e dos belos conhecimentos para terminar no conhecimento não de outra coisa senão daquela beleza, para que se conheça o que é belo em si mesmo. (Platão, 2015, p. 63)

Já Hegel, distante do período clássico, filósofo que integrou o Idealismo Alemão (1770/1831), cujo pensamento - nesse viés possui uma certa proximidade com Platão - desenvolveu uma série de estudos sobre estética que resultou em vários cursos que foram ministrados na Universidade de Berlim entre os anos de 1820 e 1829.

Essa proximidade do pensamento de ambos se dá - nesse aspecto - pois Hegel também adotou um conceito no qual a gestação de uma obra artística assume um caráter especialíssimo, pois o referido pensador considera que a arte tem uma parte espiritual que a conurba com a Ideia e com o Absoluto, mas com uma ligação singular no seu gênero.

A arte na concepção hegeliana realiza uma interpenetração do homem com a ideia por meio do mundo sensível que é a sua forma material, sendo por isso “uma tentativa de harmonização entre o sensível e o espiritual” (Suassuna, 2007, pp. 207–208)

Para Hegel, a arte - como uma das mais importantes áreas da produção humana - permite que, por intermédio dela, haja a religação do homem com o mundo o que possibilita

um liame entre o sujeito e o objeto, tornando quase que invisível a fronteira entre o sensível e o espiritual.

Para ele a arte é decorrente do espírito - e possui a natureza dele - mesmo que após exposta ela esteja impregnada daquilo que possui o atributo do sensível.

Para Werle, em Hegel,

Arte, religião e filosofia, manifestam cada uma à sua maneira, totalidade ou o absoluto, ou seja, aquela esfera da vida humana que ultrapassa os interesses subjetivos e objetivos. São dimensões totalizantes que permitem ao homem encontrar uma satisfação última e elevar-se acima das restrições impostas pela vida prática e teórica. Na arte essa elevação ocorre pelo medium da sensibilidade ou da intuição. (Werle, 2011, p. 29)

Nessa concepção podemos interpretar a arte como o resultado decorrente quase que de uma espécie de fusão ou mistura, de algo que foi criado por uma categoria de miscigenação do mundo sensível com o mundo das ideias, onde os limites fronteiros são absolutamente tênues havendo entre eles uma ligação absolutamente indifusa.

Para Hegel a arte, assim com a religião e a filosofia são processuais, são construções humanas mediadas pela intuição e inspiração, portanto são históricas, pois decorrem do percurso, da experiência e das vivências do ser humano no mundo.

A arte, a religião e a filosofia no sistema hegeliano, segundo Werle, são definidas como:

Essas formas do absoluto são, sobretudo, históricas, percorrem cada uma delas um ciclo de efetivação e de realização em certas épocas. A arte teve mais força de verdade no mundo grego antigo, a religião teve o seu apogeu no período medieval, ao passo que a filosofia assumiu o lugar da verdade na época moderna e contemporânea, embora hoje possamos dizer que, de fato,

são a ciência e a técnica que dominam nosso modo de pensar. (Werle, 2011, p. 30)

No sistema de pensamento hegeliano a arte é pensada de forma dialética e contém para a sua reflexão dois pressupostos essenciais: um, a incursão do pensamento sobre o que já existe, e outro, exclusivamente teórico, para o desvelamento da beleza, ela em si mesma.

Aliás, Werle, em outra obra de sua autoria a respeito de Hegel preleciona que:

Pois a estética de Hegel parte do fato de que a arte possui uma posição elevada como expressão do divino (das Gottliche) e que constitui, ao lado da religião e da filosofia, uma figura (Gestalt) do espírito absoluto. Arte, religião e filosofia, em suas formas de intuição, da representação e do pensamento, encontram-se acima dos interesses subjetivos e objetivos dos homens e permitem uma satisfação infinita não alcançável no campo da finitude da vida. (Werle, 2013, p. 13)

Ora a beleza em si mesma, sob o ponto de vista do pensamento hegeliano, habita as paragens do absoluto, sendo, portanto, capturável apenas por meio da reflexão teórica, pela via do pensamento e da intuição.

A representação só se legitimará objetivamente no mundo sensível como belo, se o resultado for mediado pelos dois fatores que foram definidos por Hegel em seu conceito filosófico, como a reunião da universalidade metafísica com a determinidade da particularidade real.

Para Hegel a arte, e especialmente a poesia, pertence ao espaço do espírito. Ela não possui forma física ou qualquer espécie de concretude que a torne visível como algo que tem forma material.

A poesia permanece sempre mais próxima do espírito do que do mundo sensível, pois mesmo se compondo também da intuição e se manifestando concretamente no mundo

sensível, ela é dirigida mais para a consciência interior do homem do que para o mundo exterior permanecendo, portanto, muito mais integrada no espírito. Segundo Hegel:

Pois a palavra este material o mais plástico [bildsamste] que pertence imediatamente ao espírito e é o mais capaz de apreender os interesses e os movimentos do mesmo em sua vitalidade interior deve, tal como ocorre nas artes restantes com a pedra, a cor, o som, ser empregado preferencialmente para aquela expressão que se mostre a mais adequada. Segundo este lado, a tarefa principal da poesia é trazer à consciência as potências da vida espiritual e aquilo que em geral oscila para cima e para baixo na paixão e no sentimento humanos ou passa calmamente diante da consideração o reino da representação humana que tudo abarca, os atos, as atividades, os destinos, os mecanismos deste mundo e o governo divino do mundo. Assim, ela foi sempre aquela que mais universal e amplamente ensinou o gênero humano e ainda o é. (Hegel, 2014, pp. 23–24)

Vemos aí, reafirmamos, nessa afirmação de Hegel, a proximidade do seu conceito, nesse caso, com a teoria de Platão, pois se verifica que a poesia, uma das linguagens da arte, possui uma ligação essencial com o espírito e o governo divino do mundo.

Aliás, é bom ressaltar que o estudo da arte de qualquer época a partir do período clássico haverá de levar em conta as assertivas de Platão a respeito do assunto e/ou a sua influência não somente em virtude do conjunto de suas reflexões, mas também pela forma original com a qual ele tratou a questão das artes, tema em que - na visão platônica são inseridas - inclusive, as ciências, a arquitetura e a medicina.

A título de exemplo podemos referenciar a ideia moderna do que vem a ser arte, que a partir do século XVIII passou a estabelecer a condição de vinculação da beleza à produção de

certas artes, definindo essa beleza como algo que nasce de um prazer estético mais ou menos puro:

O que é belo, mais ou menos belo, é belo porque existe um belo pleno, o Belo que, intemporalmente, explica todos os casos e graus particulares de beleza, como a condição sustenta a inteligibilidade do condicionado.
(Moral, 1999, p. 22)

O Belo, em Platão, está fortemente fundamentado e vinculado com a noção de verdade e perfeição:

Ou não consideras que somente quando vir a beleza da maneira como ela pode ser vista, então lhe será possível engendrar, não imagens da virtude, pois não está mais lidando com uma imagem, mas sim as virtudes verdadeiras, porque está em contato com a verdade? (Platão, 2015, p. 64)

O mundo das ideias, portanto hospeda a beleza que existe em si mesma, e que é apartado do outro mundo - aquele no qual vivemos que é designado por ele como mundo sensível.

Nos textos de Platão constata-se que as artes estão divididas em três categorias ou grupos: as que fazem uso da realidade, as que produzem uma nova realidade e as que imitam a realidade das ideias com as coisas reais que estão no mundo sensível. “Que há estas três artes relativamente a cada objeto: a de o utilizar, a de o confeccionar, e a de o imitar” (Pereira, n.d., p. 462)

A divisão tripartida das artes em Platão permite que se compreenda com mais facilidade a relação que elas possuem entre si, ou seja, a relação entre as que habitam o mundo das ideias com as coisas reais que estão no mundo sensível.

As artes produtivas e as artes imitativas receberam maior atenção de Platão que praticamente desconsiderou a categoria das artes que fazem uso das coisas e não foi

desenvolvida pelo que se depreende de seus escritos em razão da abrangência do que está subsumido na área - uma teoria específica com ordem, método e estrutura - das artes como a conceitua a era moderna.

Ainda assim, Platão desprezou as artes que fazem uso das coisas, dando maior importância para as outras duas categorias: as que produzem e aquelas que imitam, ou seja, as artes 'produtivas' e as artes 'imitativas'.

(Sales, 1999, v.9, p. 52)

A concepção platônica, como já vimos, divide o mundo em dois, o das ideias e o sensível, sendo que o das ideias é o espaço onde a beleza absoluta reside, e o outro o sensível é o que acolhe a imagem e a imitação das ideias que se concretiza no mundo dos objetos.

Para se ir de um ao outro mundo, percorre-se uma trajetória hierarquizada em degraus, como também antes demonstrado, e a arte na sua expressão imitativa apenas reproduz uma ideia, mas não é em si a ideia que a originou, portanto, é uma mera reprodução da realidade.

A reprodução do que verdadeiramente existe pertence, portanto, ao mundo sensível e, via de consequência, a torna submetida a um juízo de valor, o que faz com que a obra de arte seja apenas uma aparência da verdade ou uma semelhança da ideia.

Segundo esse conceito a obra de arte é uma mimese, ou seja, uma imitação, e mais do que isso, uma imitação da imitação, pois se a obra de arte retrata uma cama, por exemplo, ela apenas reproduz algo que pertence ao mundo sensível que é uma mera aparência do mundo das ideias e, portanto, cópia de algo que já é cópia, o que, por conseguinte, a desvia da pureza da forma original.

Já Aristóteles, embora também considere a obra de arte uma imitação, adota outros pressupostos na sua conceituação.

Para ele a arte é decorrente de um talento pré-existente e que se aprimora através do estudo e preparação o que permite, nessa teoria, definir a questão da recriação da aparência sob nova forma.

No período clássico essa qualificação era processada na Grécia pelos preceptores nos Lyceus, e a imitação para ele foi classificada, conforme descreve Sales (1999), em trecho extraído da obra, Poética, de Aristóteles, publicada em 2003 pela editora Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, em sua 7ª edição, de vários modos, sendo que a arte de fazer poesia, a música e a pintura, decorria de:

(1448 a) 7. Mas como os imitadores imitam homens que praticam alguma acção, e estes, necessariamente, são indivíduos de elevada ou de baixa índole (porque a variedade dos caracteres só se encontra nessas diferenças [e, quanto a caracter, todos os homens se dividem pelo vício ou pela virtude] necessariamente também sucederá que os poetas imitam homens melhores, piores ou iguais a nós, como o fazem os pintores: Polignoto representava os homens, superiores; Pauson, inferiores; Dionísio representava-os semelhantes a nós. Ora, é claro que cada uma das imitações referidas contém estas mesmas diferenças, e que cada uma delas há de variar, na imitação das coisas diversas, desta maneira. (Sales, 1999, p. 59)

Ou seja, o artista é um imitador que concebe uma obra de arte gerando uma imitação que é uma recriação e não uma mera aparência da ideia.

Ele imita homens que praticam alguma ação e que se distinguem uns dos outros pelas suas características oriundas das virtudes ou vícios.

Essas diferenças são expostas na obra de arte que retrata o homem de ação de acordo com as características oriundas das virtudes ou vícios.

Ainda segundo Sales (1999), citando novamente a Poética, para Aristóteles, o homem tem como traço essencial de sua existência e que o integra, a capacidade de imitação.

(1448 b) 5. Ao que parece duas causas e ambas naturais, geraram a poesia. O imitar é congênito no homem (e nisso difere dos outros viventes, pois de todos, é ele o maior imitador e, por imitação, apreende as primeiras noções), e os homens se comprazem no imitado. (Sales, 1999, p. 59)

Além de gerar a obra de arte exercendo uma faculdade que é inata e característica em si, pois só ele dentre os viventes possui a capacidade de imitação, e que o diferencia dos demais seres viventes, o homem se agrada com ela, ou seja, pelo exercício da sua faculdade natural da imitação o homem atinge o prazer por intermédio da arte ao usufruir o que imita.

Relativamente a questão da aparência ou semelhança da obra de arte com a realidade, é importante verificarmos um ponto de vista diverso de outro pensador.

Vamos oferecer um contraponto, sem que haja a pretensão de estabelecer um juízo de valor sobre as teorias de cada um deles à respeito do assunto, conforme já dissemos antes, mesmo porque não é essa questão o objeto do presente estudo, e também em razão de que um e outro pertencem a épocas, lugares e contextos diferentes.

O nosso propósito é o de apenas identificar visões plurais a respeito do tema de forma a facilitar a compreensão dos diversificados aspectos que se desdobrarão nos capítulos seguintes.

1.5 A arte como criação

Michel Foucault, afirma que “Dom Quixote é a primeira das obras modernas...” (Foucault, 2016, p. 67), pois que nela a semelhança entra numa fase, para a literatura, que é a da “desrazão e da imaginação” o que pressupõe supor que a obra de arte, na sua visão, não se resume a ser uma mera aparência ou semelhança.

Para ele as identidades e diferenças se sobrepõem à semelhança, abandonam a mera imitação ou reprodução de algo dado, e constroem ou desconstroem objetos que na teoria de Platão estariam no mundo “sensível” ou na natureza, e seriam apenas cópias ou imagens de algo pertencente ao mundo das ideias.

Dom Quixote não observa as coisas, para por similitude, demonstrar o mundo, ao contrário, “Dom Quixote lê o mundo para demonstrar as coisas.” (Foucault, 2016, p. 65), e preenche com realidade aquilo que estiver sem conteúdo decifrando o mundo.

Para Foucault foi na época em que ocorreu a ruptura da linguagem e do real que nasceu a literatura como nós a conhecemos pois:

A palavra é de recente data como recente é também em nossa cultura o isolamento de uma linguagem singular, cuja modalidade própria é ser “literária”. (Foucault, 2016, p. 415)

Isso é decorrente da necessidade de interpretar a realidade, por meio da linguagem escrita, também introjetada pela experiência e pela soma dos conhecimentos adquiridos, pois sempre existiu desde antes aquilo que nós conhecemos como o resultado do fazer literário.

Foucault em *As Palavras e as Coisas* expõe um conceito de representação no qual a obra de arte pode ser vista de diferentes formas e por diferentes ângulos, de modo que a representação do real pode ser feita de forma diversa por diferentes artistas.

Segundo esse conceito representação depende do ângulo de percepção subjetiva de cada um, não se constituindo, portanto, em cópia nem em imitação da realidade, mas interpretação dela.

Na interpretação da obra *Las meninas*, pode-se exemplificar, Foucault conclui que a representação é pura representação e não cópia ou imitação, pois há ali, vários elementos a serem considerados, o que a “liberta da relação que a acorrentava.” (Foucault, 2016, p. 21)

Figura 2 Las Meninas



Fonte:[https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/3/31/Las_Meninas%2C by Diego Vel%C3%A1zquez%2C from Prado in Google Earth.jpg/800px-Las Meninas%2C by Diego Vel%C3%A1zquez%2C from Prado in Google Earth.jpg](https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/3/31/Las_Meninas%2C_by_Diego_Vel%C3%A1zquez%2C_from_Prado_in_Google_Earth.jpg/800px-Las_Meninas%2C_by_Diego_Vel%C3%A1zquez%2C_from_Prado_in_Google_Earth.jpg) – acessado em 27/10/2020 às 13h:50min.

O conceito de Foucault sobre o significado da representação, não a traduz como algo que simetricamente reproduza o real que apenas se vê, mas como algo que admite e incorpora a possibilidade das suas interpretações, o que amplia e ressignifica o conceito clássico.

Sobre isso Kamila Kristina Souza França Coelho diz:

Essa noção de arte (como algo que se refere ao real, mas ao mesmo tempo se distancia dele quando amplia as possíveis interpretações) é, em Foucault, uma grande jogada que valoriza a arte e o artista. O poeta, dramaturgo,

romancista, ou pintor são agentes criadores de realidades paralelas, não sendo meros imitadores das criações divinas. (Coelho, 2011, p. 104)

Daí se depreende que - na voz de Foucault - o artista ao conceber a obra de arte não imita a realidade, ao contrário, cria uma nova realidade na medida em que a ela adiciona novos elementos.

No parágrafo seguinte do artigo da revista antes citada, continua Coelho : “Por isso a obra Isto não é um cachimbo, mereceu tamanha repercussão pois não imita o real, mas representa a realidade, repetindo-a e transformando-a” (Coelho, 2011, p. 104).

A repercussão a que ela se refere é a de uma obra de Foucault onde ele faz uma interpretação de uma tela com pintura de autoria de René Magrite.

Nela se vê dois cachimbos, com uma frase com nome idêntico ao do quadro e sobre o qual Foucault afirma que “este quadro, esta frase escrita, este desenho de um cachimbo, tudo isto não é um cachimbo.” (Foucault, 2014, p. 36)

E continua;

Ele não está errado: porque esse cachimbo que flutua tão visivelmente sobre a cena, como a coisa a que se refere o desenho do quadro negro, e em nome da qual o texto pode dizer com justa razão que o desenho não é verdadeiramente um cachimbo, esse cachimbo, ele próprio, é apenas um desenho; não é um cachimbo. (Foucault, 2014, p. 36)

Essa exposição de Foucault foi feita para ilustrar a convicção a que chegou um professor que de dedo em riste buscava explicar inicialmente o desenho num quadro negro que a figura era um cachimbo - de que aquilo parecia ser um cachimbo, não era um cachimbo, mas o desenho de um cachimbo.

Figura 3 Isso não é um cachimbo



Fonte: <http://f.i.uol.com.br/folha/colunas/images/16210530.jpeg> - acessado em 27/10/2020 às 13h53min.

Essa conclusão de Foucault é fundamental para compreender o seu conceito de representação, pois é aí que se depreende que a palavra, o quadro, o cachimbo, não são os objetos em si mesmos, mas o que eles representam após a criação de uma nova realidade que foi instituída por intermédio da intervenção do artista.

1.6 A arte como algo inútil

Já em Hannah Arendt a questão também é vista sob uma forma original e interessante.

Ora, se para Platão a beleza absoluta só é possível no mundo das ideias, portanto intangível, e se para ele a beleza é uma condição essencial para aproximar o homem do bem e da verdade, para ela a obra de arte - bela e inútil é produto do trabalho do homem que transcende ao seu ciclo vital pois, “Dada a sua excepcional permanência, as obras de arte são as mais intensamente mundanas de todas as coisas tangíveis”. (Arendt, 2020, p. 208)

A obra de arte é imortal na concepção de Hannah Arendt. Ela é construída pelo homo faber, e é inútil quando é objeto de uso e não de consumo e é daí que decorre a sua infinitude.

Se ela se tornar útil, ou seja, objeto de consumo, seja para conferir status, posição ou poder, ou qualquer outra característica de consumo, ela deixa de ser obra de arte e passa a ser objeto de consumo transmutando-se em coisa mortal.

Sobre o esse conceito de arte Thiago Leite (2019) diz que:

Para a autora, como maiores testemunhas do mundo humano, as criações artísticas reafirmam a existência de um passado, examinam os acontecimentos do presente, podem tornar-se vestígios imorredouros das ações e realizações humanas e, potencialmente possibilitam que, com sua fruição, os homens reconciliem-se com a realidade em que vivem, sentindo-se menos estrangeiros no mundo em que habitam. (Leite, 2019, p. 550)

Interessante ainda ressaltar um aspecto destacado por ela, donde se depreende que em Platão a imortalidade é uma prerrogativa do mundo das ideias pois “...as obras de arte, algo dessa qualidade, que para Platão era divina por avizinhar-se da imortalidade...” (Arendt, 2020, p. 215)

Para ela as obras de arte não são divinas, e sim imortais, pois:

São o que de mais mundano existe entre todas as coisas... não são fabricadas para homens, mas antes para o mundo que está destinado a sobreviver ao período de vida dos mortais, ao ir e vir das gerações. (Arendt, 2019, p. 262)

Ora, apenas para reforçar a compreensão sobre o conceito de arte no pensamento de Platão, diverso do de Foucault e do de Arendt, que é - dentro da tripartição construída por ele o da imitação, ou seja, de aparência sem vínculo com a natureza da coisa de que é cópia, mencionamos um pequeno trecho do livro X da República que diz:

Quanto ao imitador, chegamos, então, a um acordo. Mas diz-me agora o seguinte, com relação ao pintor: parece-te que o que ele tenta imitar é cada

uma das coisas que existem na natureza ou as obras dos artífices? Mas tais como elas são, ou como parecem? Define ainda este ponto... Considera então o seguinte: relativamente a cada objeto, com que fim faz a pintura? Com o de imitar a realidade, como ela realmente é, ou a aparência, como ela aparece? É imitação da aparência ou da realidade? – Da aparência (Pereira, n.d., p. 598)

Para Platão, a imitação do mundo real é uma representação dele, portanto uma cópia da realidade e a obra de arte uma imitação da imitação, pois, se copia o que já foi copiado, e não passa de uma sombra daquilo que Deus criou, se constituindo, portanto, em uma mera representação do mundo das aparências e das ideias.

Já para Arendt as obras de arte são objetos, são coisas que resultam da inspiração do pensamento humano e são singulares, pois o pensamento é contínuo e se esgota em si mesmo e não possui concretude. Para ela as obras de arte são únicas, cada uma em si, o que garante a sua perenidade, em razão de que elas existem como frutos dessa capacidade de pensar, que é uma característica do ser humano.

Para Thiago Leite:

Aquele que fabrica a obra - o homo faber, que no âmbito da arte se apresenta como artista - normalmente se afasta da publicidade do mundo durante o processo de fabricação, distanciando-se dos outros para ter um encontro com o material que será transformado. (Leite, 2019, p. 552)

O pensamento, tanto quando a obra de arte de cuja inspiração resulta, é inútil, significando isto que ambos não podem ser consumidos como as coisas que são habitualmente usadas ou consumidas por necessidade ou prazer.

A obra de arte, segundo Arendt, não é produzida para os homens e sim para o mundo, e não se constitui mera aparência ou imitação, pois é fabricada como coisa única, destinada a fruição pública e a ficar no mundo por mais tempo que tudo o mais.

1.7 Considerações gerais sobre conceito de arte

Finalizando, é importante destacar que ao analisar brevemente alguns aspectos do pensamento, da teoria, ou dos sistemas concebidos por Platão, Aristóteles, Hegel, Theodor Adorno, Michel Foucault e Hanna Arendt, á respeito da arte, pretendeu-se oferecer, neste capítulo, nada mais do que uma visão horizontal sobre o tema.

Ao optar por essa estratégia a preocupação que a fundou foi a de selecionar pensadores em cujas reflexões foram elaborados conceitos sobre a estética e a arte como uma de suas manifestações.

A escolha dos mesmos se deu de forma aleatória, pois, houve uma definição inicial de não sustentar o estudo numa escola ou tendência específica, havendo apenas o cuidado de optar por diversos nomes de variados períodos, o que se deu, pois a opção feita cobre do período clássico ao contemporâneo.

O percurso que foi feito nesse capítulo se movimentou mais no sentido de evidenciar a abstração que se fez nas diversas eras por plurais correntes à respeito da arte e da sua importância para o mundo, para o homem e a humanidade, e menos no de aclarar as influências, evolução, contradição ou suporte da tese de cada um em relação ao outro.

O trajeto que foi palmilhado cingiu-se da despreocupação em esgotar a abordagem feita por cada um dos pensadores - o que seria impossível - sendo que os aspectos que foram destacados e referenciados de cada um deles, são destinados a sustentar, reforçar e confirmar a coerência do estudo proposto a respeito do tema e do enfoque que a ele foi dado.

Por fim, cumpre salientar que, em resumo, o que se registrou no presente capítulo - de onde se pode extrair noções evidentes da importância da cultura, da estética e da arte, na vida e na

história das pessoas e do mundo - foi a viagem empreendida por respeitáveis filósofos e estudiosos da vida humana, por paragens muitas vezes insólitas e desconhecidas, descortinando rumos que podem fornecer balizas para emoldurar, alicerçar, estruturar, embelezar e destacar a importância do aprendizado das artes como fator de aprimoramento holístico daqueles que a ele se submetem, o que se fará nos capítulos seguintes

CAPITULO 2. EDUCAÇÃO E ARTE: O ENSINO BRASILEIRO

2.1 Considerações iniciais sobre a importancia histórica da arte

No capítulo anterior foram expostos diferentes conceitos sobre a Estética, a Arte e a Beleza, na perspectiva teórica de vários pensadores de distintos períodos, de onde se extrai que o percurso da arte ao longo da história, reflete e documenta os estágios e etapas da mesma, e o trajeto do homem nela percorrido.

Desde priscas eras, como já descrito, as lendas, os mitos, a magia, os sacerdotes, os xamãs e os elementos da natureza, tiveram profunda influência nos hábitos humanos desde aquela época, e se constituíram em predominantes elementos que inspiraram a criação de obras artísticas decorrentes da influência desses fatores.

Strazzacappa (2004) relata que nos primevos tempos, as emoções e preces, as demonstrações de coragem, gratidão e reconhecimento, eram manifestadas por intermédio da expressão corporal e pela inscrição de desenhos nas rochas, decorrendo daí a interpretação de que a natureza e os seus elementos sempre exerceram uma forte influência no ser humano e despertou nele o potencial criativo que lhe é inerente. A partir daí, e da influência do seu ambiente, ora ele imita, ora cria, ora recria, e é nessa ação que ele insere, segundo a sua sensibilidade, a sua experiência, as suas emoções, o seu contexto, a sua percepção do seu tempo e da sua realidade.

Assim é que a arte, nas suas múltiplas linguagens, desvela, em vários momentos, ocultos e recônditos significados, incrustados na experiência histórica humana, de vez que a mesma, muitas vezes, emerge de territórios ocultos no âmago da pessoa ou dos povos, das cidades e do tempo. Em razão disso a arte e a história humana simbioticamente se transfundem, pois “É assim que a arte faz ver a visão, faz falar a linguagem, faz ouvir a

audição, faz sentir a mão e o corpo, faz emergir o natural da natureza, o cultural da cultura.”
(Chauí, 2000, p. 415)

Na medida em que a arte é apta para desnudar realidades e torná-las captáveis pelas sensações e pelo intelecto, é relevante destacar que a educação se impõe como fator essencial para a aprendizagem e domínio dos saberes necessários ao seu conhecimento e fruição, e se considerarmos ainda que a obra artística é capaz de transcender o tempo e que, entre outros fatores, ela resulta da relação do indivíduo que a concebe com o seu meio e o seu tempo, concluiremos com Paulo Freire, (2019) que o sujeito, a cultura e a história, só são revelados com fidelidade se houver uma prospecção entre o ontem, o hoje e o devir.

É nessa direção que o ensino de arte também se insere, pois o mesmo permite o acesso às experiências humanas do passado materializadas de alguma forma pelos ancestrais, situa o presente por meio dos elementos simbólicos apreendidos e projetam o futuro por meio da imaginação, e é nesse viés que a arte e a educação se inserem de forma siamesa, pois, em conjunto tornam possível o estímulo à criatividade, mediante métodos e técnicas adequadas.

Já Hannah Arendt, na sua teoria sobre a importância da arte e do artista na história da humanidade afirma que:

Não há dúvida de que está aqui em jogo muito mais que o perfil psicológico do artista; é o status objetivo do mundo cultural, que, na medida em que contém coisas tangíveis – livros e pinturas, edifícios e música – compreende e testemunha todo o passado registrado de países, nações e, por fim, da humanidade. (Arendt, 2019, p. 254)

Nesse sentido, nesse capítulo, vamos percorrer um trajeto histórico da arte e do ensino de arte no país, as suas influências, os seus movimentos, e os seus aspectos sócio-políticos

inspiradores, o que abrangerá tópicos situados desde o período colonial brasileiro até o presente momento.

2.2 Os Jesuítas e as artes como instrumento de conversão e de demonstração de poder

O arquétipo atual de ensino no Brasil, cujos conteúdos são ministrados aos estudantes em espaços delimitados – salas, auditórios, etc – foi inaugurado pelos jesuítas ainda no século XVI, portanto poucos anos depois da chegada dos primeiros missionários, pois antes disso a aprendizagem se processava no cotidiano das relações entre quem ensinava e aquele que aprendia, como os índios nas missões e os escravos nos engenhos.

Ressalte-se que mesmo após a criação dos primeiros espaços de ensino instituídos no Brasil pelos jesuítas – o Colégio da Bahia, o Colégio do Rio de Janeiro e o Colégio de Pernambuco, em 1556, 1567 e em 1576, respectivamente – o acesso aos mesmos era reservado predominantemente a poucos privilegiados, nobres, filhos de nobres e aqueles que estavam sendo preparados para o clero. Aos demais o ensino ministrado se processava nos moldes descritos no parágrafo anterior.

O modelo dos colégios instalados se formatou perfeitamente aos interesses dominantes desse período, segundo definido por Varela.

As instituições fechadas, destinadas ao recolhimento e instrução de juventude... (colégios, casas-prisões, casas de doutrina, casas de misericórdia, hospícios, hospitais, seminários...) têm em comum essa funcionalidade ordenadora, regulamentadora e sobretudo transformadora do espaço conventual. (Varela, 1992, p. 6)

E é nesse contexto que há que se destacar o papel da Companhia de Jesus no processo de educação no Brasil, cujos integrantes foram os seus iniciadores, e cujo propósito inicial era o de catequisar os índios e disseminar entre eles, por intermédio da difusão dos conceitos de

fé e obediência, uma prática homogeneizadora com alicerce na cultura europeia, com a finalidade de uniformizar os hábitos, as crenças, os costumes, a religião, as crenças, enfim, o modo de vida dos nativos.

Foram os jesuítas os responsáveis pelas primeiras escolas no Brasil, bem como pela sistematização inicial dos conteúdos a serem ministrados, sendo que durante todo o período colonial a prioridade do ensino para os indígenas eram os de conteúdo religioso com a finalidade também de combater os hábitos de nudez, canibalismo e poligamia, sendo-lhes igualmente ofertada a instrução das primeiras letras, o suficiente para a leitura do catecismo.

Inicialmente, aportaram no Brasil, sob a liderança do padre Manoel da Nóbrega, em 1549 na frota de Tomé de Souza e vieram com o firme propósito de expandir o cristianismo no novo território de domínio português conforme objetivo da Coroa para todos os povos postos sob sua jurisdição.

Costa, Juvenal & Menezes, (2009) discorrem que os nativos brasileiros eram considerados pelos primeiros jesuítas boas pessoas com maus costumes e que eram, entretanto, facilmente catequisáveis em virtude de não possuírem nenhum Deus, crença, ou qualquer outra razão que impedisse ou dificultasse a assimilação e prática da fé cristã.

Relacionam ainda as dificuldades encontradas para conter a evasão da catequese dos gentios adultos já convertidos – o que mais tarde estimulou o investimento das atenções nos infantes indígenas, os curumins – em razão do hábito de constantes mudanças dos índios adultos e dos variados exemplos negativos e do relacionamento inadequado de uma parte dos colonizadores com eles , o que se conecta com a afirmamação de que “As crianças eram atraídas principalmente pelos métodos que os jesuítas utilizavam, e que faziam do conhecimento um atrativo, aproveitando a música, o canto coral o teatro e mesmo um grande aparato cerimonial”. (Ferraz, Maria & Fusari, 2018, p. 43)

Ao longo do tempo a estratégia utilizada pelos jesuítas para a catequese, segundo os autores mencionados, foi se modificando, sendo que as condições iniciais de afeto foram gradualmente substituídas pela subjugação.

Igualmente também, para manter e reforçar o interesse das crianças indígenas pelos conteúdos religiosos, a pedido dos jesuítas, foi encaminhada uma solicitação ao império português para que remetesse para o Brasil crianças órfãs de Portugal com a finalidade de que os mesmos pudessem se juntar às crianças indígenas o que poderia, pela companhia e amizade, reforçar o interesse das mesmas.

O pedido foi atendido e para eles o ensino se destinava ao aprendizado básico da escrita e da leitura para que assim pudessem compreender melhor os postulados da fé cristã.

Para o mesmo propósito também, e aí não apenas para as crianças, eram utilizados a dança, o teatro e o canto, como métodos didáticos de ensino, pois além das dificuldades naturais impostas pelas diferentes culturas envolvidas, e as já enunciadas, havia ainda que se transpor o obstáculo da diversidade linguística, pois

Uma das necessidades apontadas pelos jesuítas desde quando chegaram foi aprender a língua dos brasis, como também eram chamados os índios, para facilitar o contato, a conversão e a administração dos sacramentos. Essa tarefa parece ter sido quase impossível, pois a suposição é de que, no início da colonização, havia no Brasil, aproximadamente 340 línguas nativas diferentes.” (Costa, Célio Juvenal, et al, 2009, p. 38)

Há de se destacar ainda que, conquanto a educação dos nativos se processasse pela catequese, os filhos dos portugueses e aqueles que estavam sendo preparados para ingressarem na Companhia de Jesus recebiam uma educação diferenciada nos colégios reais, que funcionavam, todos, sob a gestão dos jesuítas, sendo eles os responsáveis pela introdução

da educação no Brasil e pela sua continuação, durante o período compreendido entre os anos de 1549 a 1759, portanto, por 210 anos.

O processo de ocupação do Brasil principiou-se pela sua faixa litorânea e, inicialmente, o principal interesse econômico dos colonizadores era a madeira, especificamente o Pau Brasil, vindo ao decorrer do tempo o cultivo e a exploração da cana de açúcar também se transformar em objeto de cobiça.

A realização dessas atividades requeria a posse de terras que já era de domínio dos colonizadores, e mão de obra, que foi provida por meio da escravidão dos africanos que eram trazidos prisioneiros por ação e beneplácito da coroa portuguesa.

O desenvolvimento dessas tarefas auxiliou na constituição de latifúndios, contribuiu para a formação de uma elite dominante e facultou a criação dos engenhos de açúcar, com a conseqüente divisão entre os senhores e os escravos e a construção para eles das suas moradas, casa grande e senzala, respectivamente, e a partir de então os engenhos passaram a ser o local onde vivia a maior parte das pessoas da época e eram neles que a vida social da colônia predominantemente se desenrolava e era ali também que os jesuítas desenvolviam a educação para os filhos dos senhores.

Olinda (1991) informa que os jesuítas se ocuparam mais com a educação religiosa e humanística – foram responsáveis pela cultura e tradição africanas - sendo que a realidade do período colonial era composta por um volumoso número de analfabetos e que os índios, e os filhos dos índios com portugueses, eram apenas iniciados nas primeiras letras, situação no país que, segundo a autora era a de que “ Entre os séculos XVI e meados do século XVIII, o Brasil pôde ser classificado como um país multilíngue, etnicamente diversificado, eminentemente rural e não escolarizado.” (Olinda, 1991, p. 158)

Já Costa (2009) diz que os escravos eram escolarizados nos engenhos durante os sermões e discorre que as relações entre aqueles que vieram colonizar o Brasil e os integrantes da Companhia de Jesus – que nesse aspecto gozava de forte apoio do império português – jamais fora muito pacífica pois os colonos insistiam em escravizar os índios, sendo que “ Esse choque acabou por levar os religiosos a estabelecer as missões o mais distante possível da ação dos colonos.” (Costa, Célio Juvenal, et al, 2009 p. 40)

Essas missões, que tinham como propósito catequizar os índios e inculcar neles a fé e os valores cristãos, eram também conhecidas como reduções cuja finalidade principal consistia em assentar os índios em aldeias distantes, como forma de prevenção contra a violência e os maus hábitos dos colonizadores.

Ali também eram construídas as igrejas para a evangelização e nesse sentido Ferraz e Fusari afirmam que:

As reduções, assim como as residências e colégios, tornaram-se verdadeiras “escolas-oficinas” que formavam artesãos e pessoas para trabalharem em todas as áreas fabris. Nesses locais os “irmãos oficiais” exerciam e ensinavam vários ofícios, tais como a pintura, carpintaria, instrumentos musicais, tecelagem, etc. Em cada redução do século 17 foi criada uma escola de canto coral, música e dança.” (Ferraz, Maria & Fusari, 2018, p. 44)

Esses locais sempre muito simples, construídos pelos indígenas, em cujas proximidades eram edificadas também as instalações dos jesuítas, eram quase sempre inadequados ou insuficientes, para o propósito do ensino que se dava na maior parte das vezes, nas dependências da igreja.

O ensino catequético e humanístico e mesmo o das primeiras letras era, em boa parte das vezes, ministrado por intermédio de linguagens artísticas, e isso se dava em razão da

tradição oral da colônia que não possuía livros, imprensa ou qualquer equipamento de impressão, decorrendo daí a percepção dos jesuítas de que era necessário despertar a sensibilidade dos futuros convertidos para que a apreensão dos conteúdos, especialmente os da doutrina cristã, fosse mais proveitosa, duradoura e eficaz.

Esse método foi adotado e praticado com maestria por muitos, com destaque especial para o Padre José Anchieta que se utilizava, com eficiência, do canto, do teatro e de outras artes, como a declamação, para comover aqueles que o assistiam e se dispunham a aprender com ele, cujos sermões eram carregados de temas que se referiam ao cotidiano social, político, ético e religioso, do contexto individual e coletivo, dos povos e da realidade da época.

O Padre Anchieta é sem dúvida alguma, pelos seus escritos, pela sua oralidade e inclusive pela gramática tupi de sua autoria, e publicada em Coimbra - tendo como referência a gramática latina e que serviu de orientação para muitos que vieram depois dele - um referencial da importância dos jesuítas e de sua influência na implantação do processo educacional no período colonial, especialmente nos primórdios da colonização.

Ainda segundo descreve Olinda, (1991) quando os jesuítas saíram do território brasileiro, por ordem do Marquês de Pombal – nome de Sebastião José de Carvalho, nomeado por D. José I, que assumiu o trono português em 1750 – haviam instalados no Brasil 24 colégios, 3 seminários, 17 casas, 36 missões e 25 residências e adiciona que

Nesta fase, o ensino oficial da língua portuguesa era restrito aos filhos de portugueses e aos filhos dos senhores de engenho – a elite brasileira. Assim o número de letrados não ultrapassava 0,5% da população. Já a língua falada era aprendida informalmente, como segunda língua, por um grande contingente de origem diversificada. Em 1759, quando os jesuítas foram expulsos do Brasil

pelo Marquês de Pombal, que implantou uma política pública proibindo o uso da língua geral e impondo o uso exclusivo do português. Começa, a partir da segunda fase do período colonial brasileiro. (Olinda, 1991, p. 157)

Se as artes nesse primeiro período foram utilizadas na catequese com o escopo de sensibilizar e comover para facilitar a aprendizagem, o seu ensino se prestou também a preparar pessoas, inclusive os escravos, para demonstrações de poder dos senhores de engenho que muitas vezes ingressavam nas comunidades ao som de instrumentos musicais, ou para as recepções na casa grande, além serem utilizadas também nas atividades sacras e religiosas, e outras para a ostentação da elite dominante

2.3 O Marques de Pombal e a expulsão dos Jesuítas

O Marques de Pombal influenciou e governou como Ministro durante 27 anos, de 1750 a 1779, período no qual, com mão de ferro, promoveu e implantou diversas mudanças políticas, sociais, econômicas e administrativas, no reino português e nas suas colônias, com a finalidade de alçar o país ao mesmo patamar de outras nações, especialmente a Inglaterra, que avançara no processo de industrialização e modernização de suas práticas, enquanto Portugal permanecera com o comércio de vinhos, escravos e produtos primários, com uma população rarefeita e uma nobreza estagnada.

Sebastião de Carvalho Melo, que em 1759 recebeu o título de Conde de Oeiras e em 1769 o de Marques de Pombal, utilizou-se de aspectos sustentados pelas ideias iluministas do período para modernizar o Império, fortalecendo a concepção absolutista do Estado nas mãos do rei - onde se concentrava todo o poder- e que se constituía na única fonte e origem da vontade estatal.

Segundo Seco, Ana Paula & Amaral (2006), na implantação dessas reformas em território pátrio, foram aumentadas as tarifas sobre a importação com a finalidade de

estimular a industrialização, criados impostos, centralizada a comercialização de vinhos em Portugal numa organização especialmente instituída com essa finalidade, prejudicando aqueles que isoladamente se dedicavam a essa atividade, além do que, entre outras intervenções, fomentou-se a agricultura e a construção de embarcações.

Já no Brasil, afirmam os autores citados, criaram-se companhias para financiar a produção e a comercialização de algodão, açúcar e café, além de modificar a forma de cobrança do imposto sobre o ouro. Mudou-se a capital da Colônia de Salvador para o Rio de Janeiro em cujo porto se embarcava o ouro e pedras preciosas que aqui se extraía.

Ao lado das reformas já antes mencionadas – apenas algumas – o Marques de Pombal implantou uma série de outras que modificavam as estruturas já existentes ou que instituíam novos modelos e procedimentos, que embora fossem inspirados nos ideais iluministas – especialmente os da ciência e da filosofia, e os da autonomia - os objetivos pretendidos eram os do fortalecimento do império português, por intermédio de uma ação totalizante e que representasse o desejo autônomo e soberano da voz unívoca do reino, e para tanto era necessário consolidar fronteiras, impedir o surgimento de vozes discordantes, subjugar ou banir os insurgentes.

Uma das principais consequências dessa postura para a educação no Brasil foi a expulsão dos jesuítas, tendo como um dos fatores que a ocasionaram, a determinação do cumprimento de um tratado entre Portugal e Espanha assinado em janeiro 1750 pelos reis dos dois países, D. João V e Fernando VI, respectivamente.

Esse tratado substituiu o Tratado de Tordesilhas assinado anteriormente, em junho de 1494, entre o reino de Portugal e o rei de Castela, o que provocava muitas disputas, pois o mesmo fixava a forma de divisão das terras descobertas e por descobrir, e já o Tratado de Madri fixou como pressuposto o usucapião, ou seja, o dono era quem ocupava, e essa nova

concepção jurídica colocou um ponto final nas demandas entre Portugal e Espanha no que tangia à questão da propriedade de ambos e os limites territoriais de cada um deles na América do Sul.

Ocorre que os jesuítas gozavam de certa autonomia nas Missões, sendo que inclusive em algumas delas o imposto não era recolhido, e o Marques de Pombal, no intento de promover o reino e as suas colônias da fase mercantil para a industrial e consolidar o Estado na figura do rei não se quedou inerte diante das resistências o que trouxe graves consequências, conforme:

“O desacordo manifestado pelos jesuítas quanto a alguns aspectos do tratado e ao modo definido para a sua aplicação, assim como a resistência de alguns missionários inacianos em acatar as ordens das comissões de aplicação dessa redefinição fronteiriça, colocando-se ao lado dos índios rebeldes, criaram um clima de suspeita em relação aos padres da Companhia. Este clima viria a adensar-se, ajuntando uma constelação de outras razões e acusações até o ano de 1759, dando origem a uma espécie de maremoto antijesuítico que faria sucumbir esta poderosa ordem religiosa.” (Oliveira, Luiz & Franco, 2016, p. 28)

O conjunto de idiosincrasias, portanto, que se acumulou ao longo de quase uma década provocou a edição do Alvará Régio de 28 de junho de 1759, que decretou a expulsão dos jesuítas de Portugal e de suas colônias o que trouxe uma série de consequências para o Brasil colonial, de vez que, especialmente na educação, os integrantes da Companhia de Jesus eram, desde o princípio da colonização, os principais responsáveis por ela, sendo que o sistema educativo, os colégios, o ensino nas missões, nos engenhos e nas casas, era quase de sua exclusiva responsabilidade.

2.3.1 O Marques de Pombal e o desmonte do sistema de ensino jesuítico

O decreto de exclusão mencionado também extinguiu as escolas e colégios, modificou o sistema criando as aulas régias para substituir as unidades de escolares, e legalmente, instituiu a função de diretor geral de estudos cuja atribuição, entre outras, em nome do reino, era a de fiscalizar os professores, tarefa antes desenvolvida pelos jesuítas.

Essa ação governamental instituiu na verdade o ensino público no Brasil e se antes os jesuítas colocavam a educação a serviço da fé a partir de então a educação deveria estar a serviço do estado.

O desmantelamento que sucedeu a implantação da reforma ocorreu de forma inevitável, pois embora permanecessem no país outras organizações religiosas que não foram degredadas e que mantiveram as suas escolas – como, por exemplo, os franciscanos e os carmelitas – a sólida estrutura sistêmica do ensino jesuítico foi extinta, sendo substituída deficientemente pelas nominadas Aulas Régias, para as quais não haviam professores em número adequado para ministrar os conteúdos, e que ficavam, muitas vezes, sob a responsabilidade de pessoas com pouca alfabetização, eram desarticuladas e sem liame algum entre elas.

Segundo Olinda (1991) havia em 1759 no Brasil, como já referenciado, várias unidades destinadas à instrução sendo que o ensino do Português se constituía em privilégio dos filhos dos colonizadores e os dos senhores de engenho, restando aos gentios outras alternativas.

Pelo exposto já se permite compreender que nesse contingente é ínfimo o número de pessoas aptas a lecionar a língua portuguesa, de vez que a partir da expulsão dos inicianos foi proibido na colônia o ensino de qualquer idioma que não o do reino – com destaque para as línguas nativas e a língua geral que era utilizada pelos jesuítas - especialmente levando-se em

conta que no Brasil, o grande contingente de pessoas falavam idiomas diversos da língua portuguesa e residiam em lugares distantes uns dos outros.

Ora, é de se referenciar que se naquela ocasião era extremamente complicado alfabetizar os gentios com a língua do príncipe, ou seja, o português, por ausência de recursos humanos qualificados, mais difícil ainda, se tornou, inclusive também por essas razões, a implantação do ensino do Latim, Grego, Filosofia e Retórica que foram instituídas e iriam ocupar o espaço findo das unidades educacionais jesuíticas, mormente porque as mesmas não eram submetidas a uma sequência pedagógica apropriada e se destinavam mais a preparar os filhos dos portugueses e de uma pequena elite local, em menor tempo, para os cursos da Universidade de Coimbra.

Para a manutenção desses cursos, de vez que o ensino passou a ser de responsabilidade da coroa, foi criado um imposto que recebeu o título de subsídio literário, que se constituía no estabelecimento de uma taxa sobre a carne, o vinho e outros produtos.

Ocorre que o valor do imposto era pequeno e o seu recebimento era irregular o que submetia os professores a ficar na dependência de Portugal, permanecendo, quase sempre, longo tempo sem receber o seu pagamento. Apenas para citar um exemplo, menciona-se o que foi documentado a respeito da insuficiência do recurso arrecadado para remunerar os educadores, pois:

Os restantes 17 contos de réis, arrecadados no período de 1779 a 1803, foram aplicados, porque já havia escolas. Como a despesa nesse último período de 15 anos foi de 29 contos de réis, e foram pagos só 17 contos, conclui-se que no fim de 1803, já havia para com os mestres e professores uma dívida de 12 contos de réis de ordenados vencidos e atrasados.” (Bretas, 1991, p. 66)

Nesse caso, o autor, no livro publicado pelo Centro Editorial e Gráfico (Cegraf) da Universidade Federal de Goiás, refere-se ao débito existente em relação ao salário dos professores de uma das Capitâneas – a de Goiás – localizada no planalto central brasileiro, que era o que também ocorria nas demais, o que segundo ele também testemunha “ Não houve a eficiência que se esperava da Escola Régia. O Mestre Régio, sem receber seus ordenados vencidos, se apresentava como figura miserável, acabrunhado, queixoso, desnutrido, neurastênico, com fama de mau pagador.” (Bretas, 1991, p. 86)

Se isso era usual nas diversas disciplinas, o mesmo se dava com aqueles que ministravam o ensino de artes, que despertava já naquela época grande interesse e para o qual havia grande demanda, especialmente pela música, no caso de Goiás, como se verá em capítulo posterior da presente pesquisa.

2.3.2 O período pombalino e as artes

A política uniformizadora do Marques de Pombal induziu, pela coerção legal, a que tivéssemos no Brasil, ao longo do tempo um único idioma, o português, e a atitude despótica do governo de não permitir instalação de universidades no Brasil, de gráficas para edição de livros, e de outros equipamentos que capacitassem o pensamento dos nativos para as noções de autonomia, não impediu que vários deles se iluminassem com novas ideias em centros europeus de ensino, inclusive em Coimbra, como é o caso de escritores, poetas, intelectuais enfim, alguns deles, inclusive de relevante importância na Inconfidência Mineira, movimento de revolta em razão de cobrança de impostos, como é o caso Thomaz Antônio Gonzaga, Cláudio Manoel da Costa, e ainda desse período Alvarenga Peixoto, Gregório de Matos, Santa Rita Durão e Basílio da Gama.

Vianna (1945), que em trabalho acadêmico promove uma enfática defesa da Coroa Portuguesa em relação ao ensino, sustenta que a mesma, dentro do contexto da realidade no

período do Brasil Colônia, deu toda atenção possível à questão da educação e promoveu as ações necessárias, inclusive durante o governo do Marques de Pombal, para que os nativos, os colonos e os brasileiros recebessem a instrução devida, inclusive a de nível superior.

No seu estudo ele se refere a artistas da época, das mais variadas linguagens, especialmente os da atividade literária, referindo-se dentre eles a

...Gregório de Matos (1633-1696), o maior dos nossos poetas satíricos, estudou primeiramente na Bahia, formando-se em leis em Coimbra, só em 1681 tendo voltado ao Brasil para continuar a carreira aventureira e atropelada de que o melhor documento é o fornecido pelos próprios versos, inumeráveis e sempre dignos de interesse pela flagrante espontaneidade que os caracteriza. (Vianna, 1945, p. 381)

Gregório de Matos escreveu textos poéticos e satíricos. A sátira normalmente nessa época se prestava a ridicularizar comportamentos e procedimentos especialmente dos poderosos e a sua poesia é classificada como pertencente ao Barroco. Veja:

Resposta a um amigo com novidades de Lisboa em 1658

França está mui doente das ilhargas/

Inglaterra tem dores de cabeça;/

Purga-se Holanda, e temo lhe

aconteça/Ficar debilitada com descargas.

Alemanha lhe aplica ervas amargas,/

Botões de fogo com que convalesça;/

Espanha não lhe dá que este mal

Cresça;/Portugal tem saúde e forças largas.

Morre Constantinopla, está ungida;/

Veneza engorda e toma forças

dobres;/Roma está bem, e toda a Igreja boa.

Europa anda de humores mal regida;/

Na América arribaram muitos pobres;/

Estas são as novas que há de Lisboa.

Fonte: (Hansen, n.d.) Acessado em 26/11/2020

Mesmo não havendo a permissão nesse período para o funcionamento de gráficas, onde pudessem ser editados livros e jornais, e a exigência de que os impressos que viessem para o Brasil devessem primeiro passar pelo organismo do reino responsável pela censura, Vianna afirma que se devem levar em conta as restrições que à época eram impostas aos diversos lugares do mundo e não apenas ao Brasil e Portugal tanto é que “Provas disso são encontradas no florescimento, no Brasil, por todo o século XVIII observado, de uma vida literária que para o total de sua população pode ser considerada bastante ativa, sem igual no continente americano.” (Vianna,p.383)

Já professor da Universidade de São Paulo (USP) e crítico literário João Adolfo Hansen afirma que “Às vezes, a fama de poeta pornográfico, crítico e satírico é muito maior do que o próprio exame da poesia que se atribui a Gregório de Matos Guerra.” (Hansen, 2019)

Budasz (2006), descreve em seu artigo científico, sobre a música e a sociedade no período colonial, onde também o mesmo se refere ao ensino da música nessa época, cuja

responsabilidade inicial foi , segundo afirma, dos missionários com o propósito da catequese, e em seguida dos mestres de capela, e posteriormente dos índios, negros e mulatos – cantores e instrumentistas – mais qualificados. Nesse trabalho, referindo-se a Gregório de Mattos ele constata que:

Na ausência de documentos musicais, uma ótima fonte de informações sobre a música não religiosa tocada e cantada no Brasil seiscentista é a obra poética de Gregório de Mattos (1636-1696). Além de descrever funções musicais e teatrais, de mencionar instrumentistas e cantores e de citar peças comuns tanto em Portugal como na Espanha e América Latina. Mattos usa vários tons humanos espanhóis como refrão ou base para glosas de sua autoria. (Budasz, 2006, p. 19)

É importante dizer que no período do Brasil-colônia, embora na Europa os renascentistas estivessem em franca ascensão, aqui, o que ficou depois designada por Arte Colonial Brasileira, se constituiu predominantemente pela pintura, desenho, escultura e arquitetura, o que ainda pode ser apreciado até hoje, especialmente nas igrejas, seminários e conventos, remanescentes dessa época, além da música, do teatro e da literatura, como antes demonstrado, e do artesanato.

O fato é que nessa época da história do Brasil - com a sua imensa dimensão territorial ainda por ser povoada e o seu território já estivesse sendo apropriado pelos latifúndios, pelas Capitânicas Hereditárias, pelos senhores de engenho, não necessariamente nessa ordem – o mesmo possuía uma população, em sua maioria, esparsa demograficamente e que sobrevivia à custa de uma economia primitiva, sendo que a densidade demográfica só veio a se alterar significativamente com a mudança da família real portuguesa para o Brasil.

Se na nossa gênese estão incrustados os hábitos e a influência dos colonizadores portugueses, as artes transcenderam a pretensão deles de tentar nivelar, igualar e uniformizar as manifestações artísticas ao modelo europeu-português e construíram um modelo próprio, original, com as influências do meio e do imaginário brasileiro.

Assim é que – como na literatura – a pintura e a escultura produzidas nesses anos também se classificam como pertencentes ao Barroco, onde há, naturalmente, uma forte influência religiosa, porém com traços genuinamente nacionais. Há remanescentes desse período, várias igrejas e outros prédios em território brasileiro, que são inclusive tombados, como Patrimônio da Humanidade.

Existem no Brasil, remanescentes desse período, além do patrimônio imaterial, um riquíssimo patrimônio material que pode ser visto ainda na fachada de prédios públicos, nas chamadas casas de câmara e cadeia, logradouros públicos, igrejas e outras obras físicas, boa parte delas tombadas pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), destacando-se que, embora o estilo tenha sido trazido pelos Jesuítas e, portanto, de forte influência europeia, as obras do barroco brasileiro possuem características próprias, às vezes mais alegres e menos pomposas, resultado também do ambiente tropical.

Sobre a arquitetura dos jesuítas no Brasil a Revista do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, documenta que:

Ora, as transformações por que passou a arquitetura religiosa, juntamente com a civil, durante esse longo período, obedeceram a um processo evolutivo normal, de natureza, por assim dizer, fisiológica: uma vez quebrado o tabu das formas neo-clássicas renascentistas, gastas de tanto se repetirem, ela teria mesmo de percorrer – independentemente da existência ou não da Companhia de Jesus – o caminho que efetivamente percorreu, até quando o barroco, por

sua vez impossibilitado de renovação, teve de ceder o lugar à nova atitude classicista e já o seu tanto acadêmica de fins do século XVIII e começo do XIX. (*RevPat 5*, 1941, p. 9)

Minas Gerais, no Sudeste do Brasil, especialmente as cidades do ciclo do ouro, e a Bahia, no Nordeste, apenas para citar alguns exemplos, são repositórios riquíssimos de diversas obras de arte e outras edificações arquitetônicas desse período, cuja criação registra, quase sempre, à moda brasileira, a vida monástica e os santos católicos.

Figura 4 Obra de Aleijadinho



https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/b/b2/Aleijadinho__Crucifica%C3%A7%C3%A3o_de_Jesus_-_Santu%C3%A1rio_do_Bom_Jesus_de_Matosinhos_-_Congonhas.jpg
Foto de obra do aleijadinho acessada em 27/04/2020 às 14:50

Analisando esse período é importante destacar que em relação à natureza criativa dos colonos, a pretensão uniformizadora e totalizante do regime não a eliminou, pois a autorização dada pelo governo para que os portugueses se casassem com os índios com a finalidade de miscigenação e povoamento, em virtude da dificuldade de fazê-lo pela vinda de

européus para o território brasileiro, não impediu que os cânticos, as encenações, e as demais linguagens artísticas nativas e as que foram aprendidas com os jesuítas, continuassem se expressando.

Igualmente, a proibição de união com os negros – o que se dava muitas vezes em surdina ou no segredo das alcovas, inclusive com o nascimento de mulatos - também não obstaculizou as suas manifestações criativas, muitas vezes subsumidas num sincretismo religioso para a sua própria proteção, sendo que tais obras transcenderam a postura autocrática dos governantes daquele tempo.

Pombal, absolutamente desgastado com a elite portuguesa – nobres e clero – pois ao longo dos vinte e sete anos que chefiou o governo, tomou decisões e medidas, às vezes violentas, que a enfraqueceram, reduziram os seus espaços e diminuíram a sua influência junto à coroa, finalmente foi extirpado do poder, em 1777, em virtude da morte do rei José I.

2.4 A arte e o ensino das artes no período pós-pombalino

No lugar do rei José I assumiu, como rainha, a sua filha primogênita D. Maria I, adversária contundente de Pombal com quem mantinha severa animosidade, e governou até 1792, quando por problemas de saúde, as questões de governo passaram a ser tratadas em nome dela pelo príncipe D. João, seu filho, até 1799, sendo que a partir daí, ele passou a governar em seu próprio nome até que assumiu definitivamente, como titular, a coroa.

Quando ela assumiu, as relações internacionais da colônia eram de conflagração com a Espanha em virtude de disputas de limites territoriais, e também com outros países da Europa por questões diversas, o que foi habilmente resolvido por ela. Criou a Real Biblioteca Pública de Lisboa, a Aula Pública de Desenho e a Real Academia de Ciências de Lisboa, apenas para citar algumas de suas iniciativas no campo cultural.

Em relação à educação, em virtude da desestruturação de um sistema construído e implantado por mais de dois séculos pelos jesuítas pela reforma pombalina e sem que, alternativamente, houvesse sido sistematizado outro modelo efetivo em seu lugar, a educação permaneceu desmantelada até o princípio do século XIX, quando a Família Real mudou-se para o Brasil – período em que houve alguns avanços, especialmente no ensino de arte - premida pela ameaça de invasão do território português pelas tropas de Napoleão Bonaparte a exemplo do que ele já fizera em outros países europeus, como Itália e Espanha.

Sofiato, C (2013) afirma que o início do século XIX o Brasil é marcado por paradigmas artísticos europeus e já superados, advindos ainda do século XVIII, cuja sociedade ainda se mantém predominantemente rural e escravocrata, sendo que, nesse período, os artistas brasileiros eram majoritariamente mestiços e reconhecidos apenas como artesãos.

Aduz ainda a pesquisadora que 1808 é um ano de referência na história brasileira, pois foi quando se deu a abertura dos nossos portos e a chegada da família real, fator decisório na formação da cultura nacional, segundo a sua interpretação, acrescentando que ainda em 1808 foi criado o Museu Real, instituição que segundo a sua interpretação pode ser vista como:

O referido museu com toda a sua diversidade em termos de acervo se tornou segundo Schwarcz, (2002, p. 257)” um gabinete de curiosidades, mas se o negócio era representar, munição não faltava. Artistas que viriam, cientistas que seriam contratados e ainda, livros, muitos livros. (Sofiato, 2013, p. 189)

Adianta ainda a autora que a mudança da família real para o Brasil com todo o seu estamento burocrático impôs novas exigências e novas mudanças. Assim é que:

Tal apresentação criou demandas por objetos culturais trazendo em seu bojo a exigência por formação em arte. Segundo Alambert (2007) foi nesse contexto que aconteceu no campo cultural, a nossa primeira importação não lusitana: a vinda da missão artística francesa, pois os franceses portavam as “luzes” e a “cultura” de que a corte derrotada, humilhada e exilada tanto precisava para manter sua aparência. E assim a arte brasileira tomará outro rumo, à luz de influências europeias, especialmente a francesa, diante de um novo contexto político e social. (Sofiato, 2013, p. 190)

O fato é que com a mudança da família real para o Brasil transferiu-se também a sede do reino, e com ela veio um grande número de pessoas que constituía o aparato institucional e burocrático do reinado, o que compeliu a administração a implantar estruturas capazes de atender às suas demandas, e é nesse período, sob o comando de D. João VI que foram instituídas as primeiras unidades de ensino superior no Brasil, as de Medicina, Direito, Militar, e a Academia de Belas Artes, o que permite depreender junto com Barbosa que “Portanto, o ensino das Humanidades começou no Brasil pela Arte.”(A. M. Barbosa, 1995b, p 60)

Interessante observar que apenas cinco anos após a chegada da família real no Brasil, portanto em 1813, já se inaugurava o Teatro de São João, no Rio de Janeiro, de arquitetura com perfil neoclássico e com a presença da família real. A construção do teatro objetivou oferecer possibilidades de fruição cultural ao conjunto de novos habitantes da colônia que acompanhou a corte para o Brasil.

Gouvea, V. (2018) noticia que o espaço construído comportava mil e duzentas pessoas presentes na plateia e mais outros presentes nos vários camarotes do teatro, cujas atividades passaram a integrar o ambiente urbano daquele período, o que permitiu, com o tempo que:

O Real Teatro acabou por se tornar um elemento fundamental não só na vida artística e cultural da Corte, mas também social e política. Assiduamente frequentado pela família real, foi palco não apenas de peças, óperas e danças – incluindo a primeira apresentação de balé clássico no Brasil, em 1813 – mas de reuniões entre importantes figuras políticas e manifestações que marcariam o processo de independência do Brasil. (Gouvea, 2018, p. s/n)

O curioso – fato que inclusive causou descontentamento dos portugueses – é que, como já dito, a causa da mudança da corte portuguesa para o Brasil foi a ameaça de invasão das tropas napoleônicas, o que realmente acabou ocorrendo, sendo que, entretanto, D. João VI para a implantação da Academia Imperial de Belas Artes, trouxe um grupo de intelectuais e artistas franceses ligados ao governo de Napoleão Bonaparte antes de sua derrota. Isso se deu conforme expõe Barbosa da seguinte maneira:

Para criar a Academia Imperial de Belas Artes, D. João VI, através do Marquês de Marialva, que se achava na Europa, e do naturalista Alexandre von Humboldt, que estivera no Brasil, contratou artistas que ensinavam no Instituto de França e eram a vanguarda na época. Os artistas desse instituto, criado e desenvolvido por Napoleão Bonaparte, depois de sua queda passaram a sofrer perseguições e alguns deles, dentre vários convites para emigrar, inclusive de Catarina da Rússia, aceitaram vir para o Brasil. O ex diretor da Seção de Belas-Artes do Ministério do Interior de Napoleão, Joachim Lebreton, organizou o grupo. (A. M. Barbosa, 1995^a, 60)

O ensino de arte promovido por esses artistas foram muito importantes para o desenvolvimento da arte brasileira, mormente num momento no qual os hábitos no Brasil estavam migrando dos Engenhos para as cidades, especialmente o Rio de Janeiro onde residia

a família real, o que a transformou numa grande influenciadora dos costumes e práticas das demais regiões do país.

A vida na cidade requeria novas práticas, diversas daquelas interioranas, e as necessidades da monarquia e daqueles que com ela aportaram no Brasil, induziram o surgimento da biblioteca pública, das apresentações teatrais e dos musicais. Igualmente à capital – Rio de Janeiro – outras cidades brasileiras, Salvador, por exemplo, começaram a ser influenciadas pelos costumes e modos europeus, inclusive no que tange ao mobiliário, vestes e imagem pessoal.

A vida artística, portanto, passou a ser mais presente no período imperial, o que gerou a necessidade de ser ministrado o ensino de artes, de modo que as expressões artísticas pudessem ser cada vez mais qualificadas, e à altura das novas exigências, o que requeria um maior refinamento. Decorre daí a necessidade da administração imperial autorizar a vinda da chamada Missão Francesa liderada por Lebreton, que segundo Barbosa afirma:

Eram todos neoclássicos convictos e interferiram ostensivamente na mudança de paradigma estético no Brasil. Quando chegaram, encontraram um barroco florescente. Importado de Portugal, o barroco havia sido modificado pela força criadora dos artistas e artífices, e podemos dizer que já existia um barroco brasileiro completamente diferente do português, do espanhol e do italiano, muito mais sensual, sedutor e até mais kitsch, se quisermos usar uma designação atual.” (p.60)

Os integrantes da Missão Francesa, pertencentes ao movimento neoclassicista francês, encontraram no Brasil forte resistência por parte de portugueses ligados às artes, não apenas em razão dos ressentimentos em relação a Napoleão Bonaparte, mas também em função do

prestígio que lhes conferira a Corte, concedendo-lhes, inclusive, por decreto, pensões para aqueles que vieram morar na Colônia.

A produção artística dos franceses, conforme testemunham os seus trabalhos, foi profundamente influenciada pela natureza, ambiente, costumes e clima da sua nova morada, bem como pelo contexto histórico e social do país tropical que os acolheu. Assim é que além das paisagens, podem ser vistos nos seus trabalhos, os membros da Corte, o Clero, os índios, os escravos e feitores, o que pode nos demonstrar um percurso histórico palmilhado pelos diversos atores sociais e políticos da época.

Figura 5 Produção Artística de Integrante da Missão Francesa



https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/3/3e/E11_p9.jpg Acessado em 27/04/2020 às 14:29h

A Academia Imperial de Belas Artes, que antes recebeu os nomes de Escola Real de Ciências Artes e Ofícios, Academia Real de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil, foi a primeira unidade de ensino superior do Brasil, direcionada exclusivamente para a instrução artística, e inaugurou no território brasileiro o liame entre Arte e Educação.

Foi criada no Rio de Janeiro e teve sua gênese no projeto da Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, como antes dito, instituído pelo mesmo decreto que concedeu pensão aos integrantes da missão francesa e cujo objetivo inicial não era apenas o ensino de artes, mas também das ciências e de ofícios voltados para o treinamento e capacitação de pessoas para o trabalho que dependesse de um molde ou desenho prévio, com a finalidade de desenvolver técnicas que contribuíssem para o desenvolvimento econômico da Colônia transformada em Reino.

2.5 Da independência do Brasil à Proclamação da República: a arte e o ensino de artes

O fato é que boa parte dos integrantes da missão artística francesa foi embora antes que o objetivo inicial se consumasse – o que se deu apenas após a declaração de independência por D. Pedro I em 1822 – em virtude das hostilidades oriundas dos representantes ou oficiais franceses, de vez que os integrantes da missão artística francesa eram originários do governo napoleônico derrotado, e dos portugueses, enciumados, por julgarem que estavam sendo substituídos numa tarefa que podiam realizar, ou ainda, por desânimo ou descredito de alguns integrantes da missão na realização dos objetivos planejados, entretanto,” a academia adentra o Império como uma instituição de grande prestígio apesar das muitas dificuldades enfrentadas para o seu estabelecimento”. (Sofiato, 2013, p. 198)

Por essa ocasião a Academia foi progressivamente se consolidando e gradualmente realizando exposições de professores, alunos e artistas externos até que conseguiu se

desenvolver suficientemente de modo que a participação dos integrantes da academia nas exposições com as suas obras se tornou majoritária.

Segundo Gabler, L. (2015), a Academia Imperial, a partir de 1826, teve o seu funcionamento otimizado em virtude da conclusão de suas instalações, projetadas por Grandjean de Montigny, sendo regulamentada em suas novas feições, pelo decreto de 30 de dezembro de 1831 e posteriormente, num contexto geral do império, numa perspectiva reformista, pelo decreto 1603 de 1855 em cujo teor se definiu que “ a academia passou a ter cinco especializações – arquitetura, escultura, pintura, ciências acessórias e música – cada uma composta por disciplinas específicas, sendo estabelecido o que deveria ser ensinado em cada uma das aulas. (Gabler, 2016)

Há aí presentes pelo menos duas questões a destacar, uma é que o autor do projeto arquitetônico da academia é um dos integrantes da missão francesa, e outra, a fixação dos conteúdos de cada disciplina e de cada uma das aulas, o que pressupõe um planejamento e preparação, diferentemente do que ocorreu no período pombalino.

Figura 6 Academia Imperial



https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Antiga_Academia_Imperial_de_Belas_Artes_01.jpg Foto da Academia Imperial acessada em 27/04/2021 às 14:24

Outro aspecto interessante evidenciado por Pereira (2012) é a contribuição da Academia na construção de uma identidade cultural brasileira. Conforme ela discorre a Academia ocupou uma função nuclear na construção de uma fisionomia e de um espírito nacional, impulsionada pelo Império nesse propósito e com a liderança do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Segundo ela:

Não há dúvida de que a Nação não é algo natural, mas tem que ser construída como um projeto deliberado. ...Após a organização do Estado, vem o momento da constituição da Nação, que é, na verdade, uma construção mental. (Gomes Pereira, 2012a)

Assim é que as dimensões continentais do território brasileiro, as dificuldades de acesso devido a ausência de transporte adequado e de obstáculos naturais que dificultavam a

circulação, a diversidade de paisagem, de clima e de regiões, além da pluralidade da composição dos seus habitantes, ao invés de se constituírem empecilho, fomentaram no imaginário coletivo, uma ideia homogênea e integradora dessas variáveis pela sua plural riqueza, pois a partir de tais iniciativas da Academia e de outras instituições afins em favor da edificação de uma identidade:

Inaugurava-se, portanto, uma linha de interpretação do Brasil, que começou com o romantismo, atravessou o evolucionismo e o positivismo, cruzou o modernismo, com Gilberto Freyre, e vem até os dias atuais: o pensamento de que o Brasil é essencialmente um país mestiço.” (Gomes Pereira, 2012b)

Para a concretização do propósito imperial de formular uma ideia de Nação, de modo que ela pudesse ser identificada em sua composição e simetria, a Academia ocupou-se, nas suas atividades de produção, exposições e ensino, com a tarefa de produzir os seus trabalhos com registros históricos, fotográficos e indigenistas, estes últimos, especialmente, com a finalidade de registrar as origens do país, os seus elementos constitutivos, a sua história e a sua memória, como fatores e ingredientes essenciais conformadores da identidade cultural brasileira, e registrados por intermédio do estudo, ensino e abstração, materializados também nas obras artísticas.

A influência europeia, especialmente o estilo de vida parisiense, tinha forte predominância nos costumes das elites brasileiras de então, que haviam se urbanizado e buscavam modelar-se aos hábitos europeus, entretanto, nesse momento do império, já se evidenciava um forte desejo consciente da busca de uma identidade brasileira, e nesse sentido, houve uma consistente participação da Academia Imperial de Belas Artes, que impulsionou a produção e exposição de artistas brasileiros, frutos de sua ação e seu ensino.

Interessante destacar que, na área das artes visuais, embora os membros e estudantes da Academia de Belas Artes tenham produzido uma abundância de obras de arte e de retratos das atividades da corte e, especialmente, do imperador, houve também uma relevante produção artística, cujas criações continham temáticas visuais que refletiam, muitas vezes, aspectos do ambiente político, social e histórico do Brasil da época, bem como retratavam vários elementos da vida urbana e rural.

As chamadas exposições gerais, que se constituíam num importante acontecimento anual e que contava, inclusive, com a presença do imperador na abertura, o que conferia uma importância especial à atividade, se destinava a expor trabalhos dos professores, alunos e de outros elementos externos à academia. Tal atividade é uma demonstração inequívoca do desenvolvimento do ensino de artes da academia, decorrente também de certa prosperidade imperial, havida em razão das plantações e exportações do café brasileiro o que permitia relativo conforto e brilho à vida da população urbanizada, especialmente das suas elites.

Essas exposições testemunham que o volume de trabalhos produzidos já se tornara significativo, pois segundo afirmação de Sofiato:

Em termos de produção pictórica, podemos dizer que de acordo com Pereira (2008) o período do século XIX, foi marcado por dois aspectos fundamentais: a realização de grandes telas históricas que incorporaram o romantismo e se tornaram os elementos identificadores de representação da nação e o indianismo que também fez parte do projeto de construção de uma identidade nacional e se manifestou na literatura e também na escultura. (Sofiato, 2013, p. 200)

Figura 7 Quadro Moema 1886



https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Victor_Meirelles_-_Moema.jpg
Quadro Moema 1886 Victor Meireles acessado em 27/04/2020 às 15:00h

Figura 8 Quadro Iracema 1881



https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Iracema_hi.jpg Acessado em 27/04/2020 às 15:30h

Já Pereira (2012) discorre que embora houvesse grupos que retratassem nas suas criações a realidade urbana, a natureza é um forte componente dos conteúdos da época e a miscigenação das raças uma característica que conferiu traços de uma identidade singular ao povo brasileiro. Ela afirma que:

No entanto, é importante mencionar que, desde os anos de 1830, começou a ser forjada a ideia de inevitabilidade e mesmo da originalidade da mestiçagem. Bernardo Ricúpero apresenta uma verdadeira genealogia de intelectuais do século XIX, que começaram a pensar o problema as raças dentro da especificidade da realidade brasileira, propondo mesmo a fundação de uma nova civilização no trópico. Assim,

começando com Ferdinand Denis e Karl von Martius e passando pelos românticos brasileiros, como José de Alencar, a teoria da mestiçagem já estava sendo formada no século XIX.
(p.104)

Embora esses fatores tenham influenciado fortemente o ensino das artes na Academia e em outras instituições à época já existentes, é importante referenciar que outros elementos, ao longo do tempo foram se adicionando ao imaginário nacional também como consequência da urbanização e de outros fatores históricos que vieram com o advento da proclamação da república.

Como antes referenciado, além das artes visuais, nesse mesmo percurso transitaram outras linguagens artísticas perseguindo a afirmação de uma identidade nacional, como a literatura e a música, por exemplo, que buscaram motivações na realidade do processo de colonização e ocupação do Brasil como fatores constitutivos essenciais do rosto e da alma da nação.

Assim é que já em meados e no alvorecer do segundo império vemos os textos literários de importantes escritores do período, construírem arquétipos ligados à origem e raízes da gente brasileira.

José de Alencar, Gonçalves Dias e Castro Alves - hoje clássicos da literatura brasileira – impregnados pelo ideário da época elegeram os dois primeiros, o índio, alçando-o à condição de herói, e o último, abolicionista, o negro e a escravidão, tema sobre o qual escreveu vários poemas.

Como exemplo registramos a parte I da poesia de Castro Alves, escrita em São Paulo em 24 de junho de 1968, integrante de Os Escravos, obra pertencente ao Romantismo brasileiro.

Ó MÃE DO CATIVO! Que alegre balanças

A rede que ataste nos galhos da selva!

Melhor tú farias se à pobre criança

Cavasses a cova por baixo da relva.

Ó mãe do cativo! Que fias à noite

As roupas do filho na choça da palha!

Melhor tú farias se ao pobre pequeno

Tecesses o pano da branca mortalha.

Misérrima! E ensinas ao triste menino

Que existem virtudes e crimes no mundo

E ensinas ao filho que seja brioso,

Que evite dos vícios abismo profundo...

E louca, sacodes nesta alma, inda em trevas,

O raio da espr'ança... Cruel ironia!

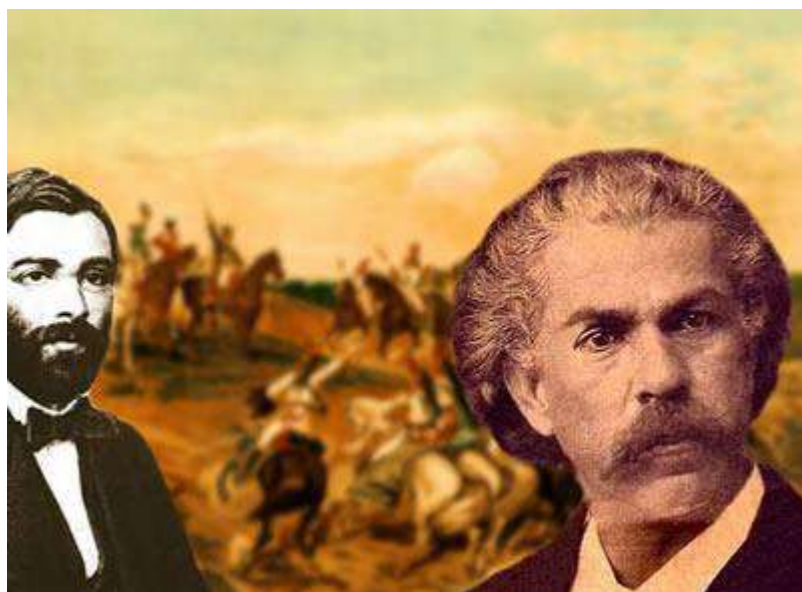
E ao pássaro mandas voar no infinito,

Enquanto que o prende cadeia sombria!...

(Castro Alves, 1976 p. 264)

Na música Carlos Gomes compôs a ópera O Guarani, obra inspirada nos escritos de José de Alencar que compõem o livro que leva o mesmo título.

Figura 9 Foto de Jose de Alencar e Carlos Gomes



<https://mundoeducacao.uol.com.br/historiadobrasil/as-artes-no-brasil-imperial.htm>

Acessado em 27/04/2021 às 15:40h

Finalizando nossa análise sobre esse período concluímos, com Pereira (2012), que a questão cultural no período imperial brasileiro foi formulada e executada com eficiência, levando-se em conta o contexto, as limitações e as demais condições disponíveis à época, cujas ações contaram, muitas vezes, com a participação e o envolvimento pessoal de D. Pedro II, o que inclusive, facilita também a constatação de que “o projeto cultural do Império era suficientemente amplo para abarcar técnicas e temas antigos e novos, assim como brasileiros e estrangeiros.” (Gomes Pereira, 2012a, p. 101)

Dazzi (2017), entretanto, possui uma visão diversa sobre o tema, em especial sobre o fim do Império, quando o mesmo encontrava-se em decadência, em virtude também da perspectiva da proclamação da República o que, sem dúvida, provocava uma instabilidade institucional que se refletia em todos os setores da vida nacional.

As constantes avaliações negativas feitas pelos opositores do sistema imperial – os partidários da abolição e do sistema republicano – associados ao descontentamento dos militares que, segundo ela, estavam desgostosos com o desprezo que o Império conferia a

carreira militar, ocasionaram em 1889, a queda do poder imperial e a ascensão da república brasileira liderada pelos militares.

A inauguração da república motivou uma série de rupturas não apenas no setor político, descreve a pesquisadora, mas também em diversos setores sociais e dentre eles, também no setor cultural e no ensino de artes.

A Academia de Belas Artes, por exemplo, transformou-se em Escola Nacional de Belas Artes e hoje integra a estrutura da Universidade Federal do Rio de Janeiro, mudança estrutural que à época tinha o propósito de promover uma série de modificações nos métodos de ensino de artes daquele centro educativo e embora haja diversos estudos em que pesquisadores afirmam que a transformação da Academia de Belas Artes em Escola Nacional tenha sido uma mera troca de apelido pois a mesma continuava a perpetuar velhas práticas e desconectada das formas de criação e aprendizagem contemporânea, ela se contrapõe a essa posição e afirma:

Mostramos ainda como a reforma da Academia em Escola Nacional de Belas Artes fazia parte da Reforma Benjamin Constant, que ocorreu entre 1890 e 1891 – a primeira reforma educacional do período republicano. Acreditamos destarte, ter conferido ao processo de transformação da Academia em Escola Nacional de Belas Artes a importância que lhe é devida, resgatando a sua relevância histórica como uma das principais medidas de transformação artístico-culturais no advento da República e reafirmando a esquecida autoridade que a Escola, como principal instituição de ensino artístico do país, representou para o recém-inaugurado governo republicano. (Dazi, 2017, p.16-17)

A transformação referida por ela prende-se especialmente ao processo de mudança dos conceitos relativos ao ensino de artes e às metodologias que foram implantadas na Escola, o que a diferenciou da Academia, especialmente no que se refere ao reconhecimento, no contexto da criação, da faculdade intuitiva do fazer artístico, onde se valorizava a percepção e expressão individual e livre da criatividade pessoal - em contraposição aos ensinamentos fundados numa estética uniformizadora - e da sistematização e seriação do ensino artístico, o que requeria planejamento adequado na apreensão antecedente de conhecimentos e práticas e facultava o desenvolvimento das habilidades de forma sustentada.

As mudanças promovidas na Escola Nacional de Belas Artes no bojo da reforma promovida pela República, foram implementadas por ex alunos da Academia, que a lideraram por longo tempo, influenciados pelas inovações do pensamento mundial sobre o tema, especialmente o europeu e particularmente o francês. Ressalte-se que isso não foi fácil de fazer, pois, “Uma das primeiras dificuldades enfrentadas pelos professores da Escola Nacional de Belas Artes foi a falta de material para as aulas.” (Dazzi, 2017, p. 178)

Outras dificuldades enfrentadas pela Escola e também referidas pela autora são as decorrentes do ambiente político tumultuado devido às constantes conflagrações havidas nos primeiros tempos após a queda do Império, a deficiente estrutura física da escola e a situação epidemiológica do Rio de Janeiro, vitimada constantemente pelo contágio de doenças endêmicas como a varíola e a febre amarela, por exemplo.

Apesar de todos os obstáculos a Escola Nacional de Belas Artes foi implantando o novo modelo – planejamento, sequenciamento, abordagem intuitiva e outras inovações – e adaptando as suas práticas para que os serviços oferecidos se prestassem de um lado, mais controlado, a formar professores e/ou artistas que tivessem interesse em uma formação mais

alongada e mais consistente, e de outro um estudo mais livre que não se destinava a profissionalização.

Quanto à questão das deficiências físicas “As salas de aula eram igualmente um constante problema, algo que só seria sanado com a transferência da Escola para o seu novo prédio, em 1908 – o qual abriga atualmente o Museu Nacional de Belas Artes.” (Dazzi, 2017, p. 180)

O certo é que a Academia, mesmo com as suas limitações, em razão dos contextos já referidos, foi uma instituição importante para a arte e o ensino de artes no Brasil – tanto é que as principais lideranças, inclusive o primeiro diretor por muitos anos seguidos da Escola Nacional de Belas Artes, foi aluno dela e um dos principais atores na implantação da reforma e na implementação dos novos métodos e da nova concepção do ensino de artes por ela adotada.

O século XX no Brasil foi palco no seu início de relevantes acontecimentos que se destacam pela sua importância no futuro do país e no caso do nosso estudo, das artes e do seu ensino, que sofreram profundas e significativas intervenções no seu panorama.

O crescente sentimento de afirmação de valores nacionalistas, o aumento do índice de urbanização, o avanço do processo de industrialização brasileiro, as sensações advindas dos resultados da primeira guerra mundial com o seu fim ainda recente, foram fatores que contribuíram – associados ao desejo de rompimento com o tradicional e o acadêmico – para a formação de um movimento de renovação das expressões artísticas desvinculadas das formas clássicas de criação.

Esse desejo de inovação envolveu várias linguagens artísticas e culminou na realização em São Paulo, no mês de fevereiro de 1922 – ano do centenário da independência

do Brasil – da Semana de Arte Moderna, considerada por muitos como o elemento fundante do modernismo brasileiro alicerçado no imaginário e nos elementos simbólicos nacionais.

O novo fazer artístico proposto na realização da Semana de Arte Moderna buscou se caracterizar como criação artística distante dos arquétipos estrangeiros influenciadores dos trabalhos tradicionais, cujo evento pode se interpretar conforme Subtil (2011) afirma: “ Na sociedade mais ampla, a Semana de Arte Moderna em 1922 significou renovação cultural e um movimento emblemático de vanguarda.” (José & Subtil, 2011, p. 245)

Ajzeberg (2012), descreve que a Semana foi organizada por intelectuais das cidades de São Paulo e Rio de Janeiro contando com a participação de escritores, músicos, artistas e arquitetos e cujo objetivo era demonstrar que também se desenvolviam no Brasil práticas artísticas que expressavam a contemporaneidade do que era produzido na “ ...escultura, pintura, música e literatura sob o ponto de vista rigorosamente atual.” (Ajzenberg, 2012, p. 26)

O vanguardismo da Semana de Arte Moderna além de ser o resultado dos fatores históricos, sociais e culturais já antes descritos, se constituiu também no desfecho coletivo do desejo de inovação, antes manifestado isoladamente por integrantes da comunidade intelectual e artística brasileira, o que igualmente representou o desejo de mudança de paradigmas em outros setores que também pesquisavam e trabalhavam para implantar as suas modificações.

Nesse sentido, destacamos ainda referente à Semana de Arte Moderna que:

Com esse movimento houve contestação dos valores clássicos tão entranhados nas práticas artísticas. Essa contestação não aconteceu por acaso, mas resultou da busca de renovação da arte brasileira por parte de artistas engajados, entre outros Anita Malfatti, Oswald de Andrade, Villa-Lobos, Di Cavalcanti e o

escultor Vitor Brecheret. Na esteira dessas mudanças, a educação sofreu influência das pesquisas psicológicas divulgadas por psicólogos e educadores norte-americanos que desviavam o foco de transmissão do saber para o interesse dos sujeitos em aprender. Tais aportes marcaram a educação em geral e o ensino de arte em particular. ... No ensino de arte, dentro dessa concepção derivada da pedagogia renovada substituía-se a cópia pela livre expressão e, da reprodução das obras passou-se à criação e experimentação. (José & Subtil, 2011, p. 245)

Figura 10 Obra de Tarsila do Amaral - ABAPORU



<https://conhecimentocientifico.r7.com/semana-de-arte-moderna-de-1922-historia-consequencias-e-principais-nomes/> Acessado em 27/04/2021 às 16:00h

Embora a Semana de Arte Moderna tenha tido também opositores – alguns importantes no mundo da arte – o que é absolutamente natural, dada a diversidade e a pluralidade do pensamento de seus integrantes, é inegável a sua contribuição para a vida da produção e do ensino de arte no Brasil que a partir daí incorporou novos elementos estéticos nas suas várias linguagens influenciados pelo modernismo e pelos métodos da escola nova.

O que se pode constatar, entretanto, é que apesar dos avanços e modernização dos métodos educativos, a arte nunca ocupou um papel relevante no ensino formal sendo relegada quase sempre a um papel secundário de coadjuvante e permeado de avanços e recuos.

O fato é que se nos séculos antecedentes, conforme antes exposto, houve forte influência externa no processo criativo brasileiro, o século XX inaugura uma reação a isso pelo fortalecimento de sentimento nacionalista associado aos fatores históricos e sociais aqui já descritos, o que estimulou criações artísticas inspiradas em motivos pátrios.

Subtil (2011) afirma que

Na primeira metade do século XX a livre expressão e a educação ativa influenciam a criação das Escolinhas de Arte, e na música, tornada obrigatória nas escolas pelo Canto Orfeônico, acentua-se o folclore e o nacionalismo. A partir dos anos 70, arte como atividade, tecnicismo e ênfase na criatividade como fator de auto desenvolvimento e formação para o trabalho.” (José & Subtil, 2011, p. 250)

O século XX emerge do século XIX sob o signo predominante do desejo da constituição de uma identidade verdadeiramente nacional, o que nas artes se expressou pela reação às amarras do academicismo e de outras influências limitadoras da livre expressão, e do ensino de artes pela mudança do enfoque, privilegiando a espontaneidade, a qualidade, a questão psicológica e a experimentação, entre outros aspectos de inovação do processo educacional.

Já o século XXI, conforme iremos ver no próximo capítulo, carrega consigo os resquícios de muitas deficiências que predominam no Brasil desde o período colonial em relação ao ensino de artes e a visão desfocada a respeito dela e da importância de sua aprendizagem.

Remanescem ainda velhos preconceitos em relação ao artista, as artes muitas vezes são consideradas como produto para consumo das elites, mero entretenimento ou resultado de genialidade. Ao seu ensino nem sempre são destinadas instalações adequadas, carga horária suficiente e professores capacitados, adicionando-se a isso a equivocada compreensão de que o ensino de artes é irrelevante, ou que o mesmo se presta apenas para criar condições adequadas a aprendizagem de outros ramos do saber, cujos conteúdos são ministrados em boa parte das vezes por professores generalistas ou deslocados de linguagens diversas.

CAPITULO 3. O ESTADO DA ARTE

O recorte temporal da presente pesquisa, neste capítulo, abrange trabalhos científicos de pesquisadores brasileiros, sobre o ensino da arte, publicados nos últimos cinco anos, de 2016 a 2020. No aspecto espacial coletamos publicações feitas nas cinco regiões brasileiras – Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sul e Sudeste – o que nos dá uma visão do panorama geral sobre o tema no país na perspectiva dos pesquisadores colacionados.

A arte no Brasil, historicamente, quase sempre foi interpretada como produto para consumo das elites, portanto algo destinado ao deleite, entretenimento e diversão, o que lhe dá nessa perspectiva, uma característica de algo supérfluo e dispensável.

Essa concepção equivocada, diversa da interpretação do real valor da arte para a vida, os homens e o mundo, facultou uma construção legislativa inadequada, fortaleceu preconceitos e dificultou a compreensão dos elementos simbólicos integradores do fazer artístico, essenciais à vida humana, o que influenciou, sobremaneira, o ensino de arte nas escolas brasileiras.

3.1 Considerações preliminares

Por meio da arte se possibilita tornar mais visíveis aspectos simbólicos, históricos, sociais, cognitivos e emocionais, sem cuja percepção seria mais difícil capturar traços importantes e definidores da identidade de um povo ou de um grupo social, o que significa dizer que não se pode afirmar que se tem pleno conhecimento de uma dada sociedade ou de um determinado tempo, sem que antes tenha havido também uma imersão na sua produção artística, pois sem isso a interpretação sobre ela ficaria deficiente ou incompleta.

As políticas públicas brasileiras, ao longo do tempo, tem percorrido um trajeto no qual se busca impor à educação o rumo traçado ideologicamente pelos detentores do poder da ocasião.

Bertoloto, et al, (2017) interpretam que no atual estágio de desenvolvimento humano é impossível construir a identidade cultural de um povo, levando-se em conta apenas fatores locais, e de tempo e espaço limitados, pois a facilidade de acesso a novos saberes e conhecimentos e a possibilidade de intercambiar informações e compará-las permite a formação de convicções diversas daquelas que tradicionalmente eram concebidas, em virtude da forma ampliada da aquisição do aprendizado pois “com o advento tecnológico o indivíduo pós-moderno deixou de ser uno e passou a ser vários, assumindo várias identidades.” (Bertoloto et al., 2017, p. 588)

Consideram ainda que ao lado das incompreensões e equívocos históricos sobre o significado da arte e o papel do seu ensino no processo individual e coletivo dos indivíduos no Brasil, houve também resistências e iniciativas originárias da pressão social que permitiram avanços para a superação de práticas fundadas em medidas colonizadoras, pois,

É pertinente a reflexão de que, em determinados momentos históricos da política brasileira, ocorre uma nítida posição ideológica de adoção de medidas com o objetivo de enfraquecer e diminuir o acesso a outras áreas que permitem maiores possibilidades de ampliação do universo educacional, da ação criativa, reflexiva e expressiva do ser humano. (Bertoloto et al., 2017, p. 588)

Nesse teor, insistem em que a leitura de imagens, por exemplo, precisa ser estimulada desde o início dos estudos, pois isso se constitui em importante elemento de estímulo à compreensão da importância do ensino de arte, de vez ao se incentivar a criatividade e despertar a sensibilidade se auxilia na formação de uma identidade cultural sedimentada numa sensação de pertencimento.

Assim é que a arte mediada pela educação se constitui em importante elemento de interpretação e assimilação de valores humanos que contribuíram e contribuem para a análise

sensível da realidade, e é nessa integração que o ensino de arte pode explicitar, por meio da aprendizagem, os aspectos imateriais que configuraram a humanidade como ela é hoje. Nesse sentido é que o ensino de arte torna-se essencial desde os anos iniciais, pois “O fazer artístico constitui, para a criança, uma atividade integradora...” (Bertoloto et al., 2017, p. 597)

Nessa direção cabe-nos dizer que se a apreensão estética e teórica do fazer artístico universal e histórico, é preponderante para um desenvolvimento integral, igualmente importante é a utilização dos signos, das imagens, dos elementos e do modo de vida local, pois na intimidade com eles, na afetividade do seu enlace, é que se alça, inicialmente, à imaginação criadora.

Para que isso seja efetivo, se requer políticas públicas compatíveis com o ritmo processual de evolução social da comunidade brasileira, com valorização da educação, reservando-se nela o espaço adequado – físico e pedagógico – para que a arte seja ensinada como algo que contém em si os elementos que nos remetem à gênese, à estrutura, ao percurso e à realização da aventura humana, e que possibilita a incursão no passado, a percepção do presente e a prospecção no devir.

Machado, (2016) questiona como ensinar arte para a diversidade que compõe uma sala de trinta alunos, por exemplo, de vez que no seu entendimento a arte é transporte para o sonho. É de se considerar que há no ser humano, desde a mais tenra infância, habilidades que lhe são inatas e se expressam por intermédio de sua imaginação criadora, nas brincadeiras que reinventam cenários, nos desenhos que criam personagens, figuras ou personalidades, na contação de histórias e fábulas, qualidades que ao longo da vida se aperfeiçoam quando são estimuladas, ou quando não, podem se perder guardadas no mais recôndito da memória e se tornam invisíveis e inaudíveis à consciência.

Nessa concepção é que o ensino de arte qualificado, como energia cinética propulsora, contribui para colocar em movimento o potencial criativo de cada um que dele partilha. É no ambiente da imaginação e da criatividade que o ser humano se reconhece na humanidade do outro, e com ele se acrescenta e se ilumina.

Pode-se interpretar do texto da autora retro mencionada que não se ensina o ato de criar, mas se descortina o caminho da sensibilidade, por cuja via se aprende valores, técnicas e conceitos, que revelam nuances antes desconhecidas e é nelas que se ocultam, muitas vezes, a face esquecida do sonho.

Como a arte procede da imaginação e da sensibilidade - e convoca naquele que com ela tem contato uma participação sensível - não pode ser definida como algo que é edificada ou construída, e nem o que a cria, pode ser qualificado como fabricante. Afinal cada obra de arte é única e recriada de diferentes formas por diferentes pessoas – a cada vez que com ela convivem – o que se traduz nessa inter-relação que o que resulta é mais do que conhecimento aprendido e sim saber apreendido.

A pesquisadora descreve ainda que alguns dicionaristas modernos definem a arte como algo racional que produz objetos e escreve que

Aristóteles usava o termo poiesis, que se aproximava de tékne e referia-se a fabricação ou produção de algo. Essa concepção defendida pelo estagirita se afasta do que hoje se denomina arte, pois vê o artista como executor, e não como criador. Em muitos momentos, no entanto, é exatamente essa a idéia que acompanha a arte que se pretende ensinar na escola: a do “executar” mais do que do “criar. (Machado, 2016, p. 804)

Ora, se enxergarmos a arte como algo que é construído e cuja gênese reside, exclusivamente, na técnica, mas não como uma expressão única que decorre de fatores

intangíveis e povoados de subjetividades, concluiremos com a autora que é imperativo que se estimule o percurso para se chegar a ela, que é o que é possível de se instruir pois “ Do meu ponto de vista a arte não se ensina.” (Machado, 2016, p. 805)

Para tanto, as ações pedagógicas e instrumentais, as decisões políticas e legais, os equipamentos e materiais, devem ser colocados a serviço de um ensino que, se adequado, fortalece e liberta o indivíduo, pois refina e sublima a sua percepção do mundo por um lado, e por outro “ a arte ensina o respeito à diferença, podendo assim ensinar o amor, pois educa o olhar para o outro de forma diferenciada” (Machado, 2016, p. 815)

Isso indica a apreensão de valores da ética do cuidado, onde se considera que o outro não é o outro, porém uma extensão de si mesmo, o que permite prescrever que indivíduos introjetados por essa compreensão, apreenderam um saber onde estão subsumidas as virtudes da não violência, da paz e do respeito à diversidade

3.2 O ensino de arte e a habilitação do professor

Usualmente o ensino de arte nos anos iniciais é ministrado pelo professor pedagogo e não pelo licenciado em Arte. Já nos anos posteriores, mesmo quando o ensino é conduzido por professor licenciado em Arte, o mesmo é responsável pelos conteúdos de diversas linguagens artísticas e não especificamente por aquela na qual se licenciou.

É no mínimo inconcebível imaginar que, por mais plural e dotado de genialidade que for o professor, licenciado em artes visuais, por exemplo, possa ter a mesma eficiência que possui na sua área de atuação, ao ser designado para ministrar conteúdos de música, teatro etc.

No ensino de arte, como em qualquer outra área da educação, o educador deve possuir domínio de sua atividade para que seja possível estabelecer a confiança necessária naquele

aluno com o qual irá intercambiar conhecimento, especialmente em relação à arte, que muitas vezes percorre caminhos que dependem muito menos de fatores objetivos e mais subjetivos.

Aliás, Ramaldes (2017), discorre que o espaço percorrido pelo ensino de arte no Brasil já mede uma distância considerável e sua jornada é composta de avanços e recuos, especialmente na legislação onde a autora faz uma revisão histórica dos aspectos normativos, concluindo ainda que os mesmos são resultados da sedimentação de preconceitos sobre o ensino da arte que ainda remanescem no corpo social.

Destaca ainda a autora, o papel do professor de arte que é relegado a um papel de menor importância pelas escolas brasileiras e a ausência de opção das mesmas na oferta de um ensino de arte ministrado, especificamente, por profissional habilitado em cada linguagem artística em particular, além do que os mesmos, em grande maioria, não aprimoram a sua prática, de modo a desenvolver uma educação em arte envolvente de maneira a estimular o interesse dos alunos e o florescimento do desejo de novas perspectivas.

Sobre essa questão,

A opção pelo profissional licenciado em Arte, na grande maioria das escolas brasileiras, não é uma realidade comum, pois é o professor pedagogo quem assume as aulas de arte nos anos iniciais do ensino fundamental, ...Ressaltamos a necessidade e a relevância de que o professor de Arte licenciado para ministrar essas aulas, assumam também, a etapa dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Sabemos, no entanto, que essa prática ainda não é uma realidade brasileira, assim se faz necessária a capacitação constante de professores que assumem as aulas de Arte devido as falhas existentes (e evidentes) no sistema educacional do nosso país. (Ramaldes, 2017, p. 83)

Além da inabilitação e/ou falta de capacitação, há que se evidenciar também a desconexão entre a teoria e a prática, o que permite o exercício, no mínimo equivocado, de um ensino que não incorpora saberes essenciais ao desenvolvimento humano, não desperta a sensibilidade, o sonho e o encantamento, fatores essenciais a uma formação humanística integradora e capaz de reforçar os valores simbólicos que sustentaram a aventura humana ao longo da história.

Por outro lado, Honorato (2018), aborda o percurso histórico dos discursos em defesa do ensino da arte, feitos pelos educadores em face dos marcos legais regulatórios e ressalta algumas contradições dos mesmos, destacando, inclusive, algumas posições que classifica como alarmistas e que atendem objetivos dos opositores, quando se começa a divulgar mensagens, nos momentos de luta pelo aprimoramento legislativo, de que, por exemplo, a carreira será extinta.

Além disso, afirma o autor que em função dos preconceitos contra ela, a área padece da necessidade de permanentemente se justificar para que não seja tratada como algo acessório, ressaltando recente norma nacional que impõe a arte como componente curricular obrigatório da educação básica, resumindo-se nessa definição genérica, o que pode induzir à interpretação de que se o ensino de uma das linguagens artísticas for ministrado em um só dos níveis do ensino básico estará satisfeita a obrigação imposta pela legislação.

Aduz ainda, que a luta para defender o ensino de arte no Brasil foi mobilizada há sessenta anos e o fato de que o mesmo foi considerado por muito tempo como uma atividade e não como uma disciplina facultou a sua inserção numa posição inadequada no currículo escolar, adicionando-se a isso a ausência de preparo e capacitação dos professores, o que certamente, penso, contribui para a afirmação dos preconceitos e para o enfraquecimento das duras batalhas, internas e externas, que foram e terão ainda que ser percorridas.

As principais referências do ensino de arte no Brasil – e entre elas o autor referencia um trabalho científico de Ana Mae Barbosa – são sempre convidadas para produzir textos e estudos, ou para proferir palestras, cujo tema é a importância do ensino de arte. Igualmente os professores da área, de um modo geral, expressam habitualmente em seus discursos a defesa da sua importância, como se estivessem durante todo o tempo sendo compelidos ou tendo a necessidade de justificar a sua legitimidade, conforme se depreende da afirmação de que

De acordo com essas posições, o educador em arte é alguém que precisa constantemente se justificar em face de preconceitos e outras objeções, que não cessam de nos ameaçar e provocar. Embora as ameaças nos desconheçam, tomá-las pelo avesso (como provocações) pode nos convidar a uma reflexão sobre alguns de nossos hábitos políticos e discursivos. (Honorato, 2018, p. 540)

Por fim, no referido artigo se sugere como possibilidade de estratégia a ser adotada para o enfrentamento das inadequadas e históricas posições institucionais a respeito do tema, uma ação dialógica equilibrada que seja capaz de estabelecer uma interface entre as correntes teóricas existentes de modo que “pudéssemos superar a dicotomia daquele esquema argumentativo – que tende a separar o desejo interno da demanda externa – propondo que o intrínseco se revertesse no instrumental e vice-versa.” (Honorato, 2018, p. 550)

O fato é que os avanços legislativos e institucionais obtidos no país – sempre sujeitos a recuos – mesmo em épocas de predomínio de uma visão tecnicista de ensino, devem-se a engajada mobilização das respectivas organizações vinculadas à arte e ao seu ensino, que não se quedaram inertes e nem se subjugaram passivamente aos equívocos perpetrados ou a perpetrar.

Mais que isso, fundamentaram as suas proposições, e mesmo quando não as tiveram atendidas na sua totalidade, os recuos havidos seriam mais danosos e significantes, caso não houvesse a participação organizada desses setores, até porque, como se afirma no texto analisado, as artes possuem uma enorme dificuldade de socialmente justificar a sua necessidade, diferentemente da ciência, que é facilmente explicável, inclusive na aferição de resultados, pela comprovação empírica das organizações científicas vinculadas.

3.3 A qualidade do ensino de arte

As inadequadas condições materiais e profissionais induzem a constatação de que o ensino ministrado não estimula a criatividade, não desperta a sensibilidade, não ativa a curiosidade, não aprimora o senso estético e não produz uma imaginação criadora.

Ao contrário, o que se compele, em boa parte das vezes é a prática da repetição, da cópia e da imitação, o que não se constitui em ensino de arte, e sim mera recreação e entretenimento.

Por outro lado, normalmente o ensino é desconectado da realidade do aluno e não fornece elementos lúdicos capazes de atrair a sua atenção, negligenciando a possibilidade de aprimoramento de um pensamento crítico e construtivo.

Ao invés do mero exercício de decorar textos, recitar poemas, entoar notas musicais, desenhar ou pintar, o ensino de arte – que não é destinado a formar artistas, mas sim ao aprimoramento estético que capacite para uma compreensão holística de si mesmo e do mundo – quando é mediado pela teoria e pela prática produz resultados mais abrangentes e profundos, do que aquele que, por falta de condições ou despreparo, se constituiu em mera proposta de lazer.

O ensino de arte, formador e informador, quando leva em conta que o aluno é sujeito ativo do processo de ensino-aprendizagem, e conjuga os fatores, docente capacitado/discente

estimulado, mediação entre teoria e prática e inserção na realidade do aluno, permite, de forma atraente a revisitação em monumentais obras de arte representadas pelas grandes edificações do passado, que testemunham, com vigor, a história, as conquistas e a evolução da espécie humana.

Sobre isso Santos Adriano et al (2018) afirma que

O ensino de arte por muito tempo foi negligenciado, valorizando a produção artística prática em detrimento da teórica incorporada principalmente na História da Arte. Contudo, trabalhar teoria e prática a partir de temáticas antes ignoradas, como a arquitetura, se faz necessária para entender as relações e lógicas incorporadas nas grandes construções urbanas no decorrer da história e, dessa forma, conhecer mais criticamente a realidade, o que é, nos dias atuais, importante na formação dos cidadãos cientes do papel que desempenham na comunidade e na sociedade em geral. (Santos, Adriano & Medeiros, 2018, p. s/n)

Já outra vertente considera que os programas e os currículos, hodiernamente, não se constituem mais em elementos instituidores de roteiros prévios ou bússolas definidoras dos rumos a serem trilhados na aquisição do conhecimento, pois os processos educacionais incorporaram nas suas metas, os pressupostos de desempenho, eficácia e competência, o que só se materializa no caso de ampla articulação entre os atores envolvidos, e que, no caso de ensino das artes, pela pluralidade de seus objetos e pela multiplicidade de suas linguagens só é possível atingir as metas se houver um processo colaborativo.

Nesse enfoque a proposta é a de que os docentes e discentes se envolvam mutuamente na pesquisa que deve substituir-se ao ensino, inclusive das artes. Nessa direção, Honorato (2019) afirma que:

Não se trata, porém, de reiterar um tipo de pesquisa participante ou inclusiva, na qual os estudantes permanecem como objeto de conhecimento, nem de reafirmar certas dinâmicas de pedagogia de projetos, nas quais os interesses do professor como pesquisador não estão implicadas. Mas sim, de favorecer um processo no qual professores e estudantes aprendem, ao se constituírem em uma comunidade de pesquisadores simultaneamente mobilizados. (Honorato, 2019, p. 13)

Outra questão interessante aventada é a de que por esse meio ou método, a criação é coletiva, embora a proposição não seja a de transformar o professor num artista, mas sim a de que ele seja um dos vetores da invenção de algo que ainda não foi dado, de vez que saberes diversos acumulados, difusos nas pessoas e nas redes, quando integrados, legitimam o conhecimento produzido.

Ademais é exortada nessa perspectiva uma espécie de prática transdisciplinar, uma forma de aliança estratégica entre pessoas e saberes distintos para a defesa e o enfrentamento contra o preconceito e a desvalorização do ensino de artes que segundo Cayo (2019),

Embora sejam processos distintos, a desacreditação do Ensino de Artes pelas guerras culturais e pelo anti-intelectualismo pode ser vista como parte da deslegitimação geral do conhecimento. E sem o desdobramento dessa deslegitimação, por um trabalho de reflexão sobre os pressupostos da área, aquela desacreditação dificilmente será derrotada.” (Honorato, 2019, p. 17)

O ensino de artes, como uma área específica, definida legislativamente no Brasil, abriga, na sua prática as contradições decorrentes de um processo histórico e social no qual as estruturas públicas e sociais nem sempre primaram pela proteção democrática às diferentes

áreas do conhecimento, relegando algumas delas, deliberadamente ou não, a níveis inferiores de hierarquia.

A arte na sua função emancipadora e transgressora – características que remetem à interpretação de liberdade e avanço – não pode se transformar em objeto de aprendizagem cujos conteúdos repousam em mofados escaninhos, ou em armários ou malas abandonadas nos cantos escuros do desalento, da desatualização, do esquecimento.

Um bom exemplo de uma proposta adequada às exigências contemporâneas é a Aprendizagem Triangular contida nos PCNs – Planos Curriculares Nacionais – de Arte, decorrente da inspiração, esforço e criação da Professora Doutora Ana Mae Barbosa, referência indispensável no Brasil, quando se pesquisa, estuda e escreve sobre o ensino de arte.

Se a arte não deve ser considerada como mero objeto de consumo e nem se destinar a se constituir em simples entretenimento, e se por intermédio dela pode se apreender a história e o sentido dos homens, do mundo e das coisas, igualmente o ensino de artes deve revestir-se da importância daquilo que é essencial para a existência singular e coletiva.

Sobre a importância desse ensino Sousa et al (2020) discorre que

Historicamente, o ensino de arte foi caracterizado pela hierarquia, tanto em relação aos seus conteúdos, como em relação ao seu público alvo. A arte era estudada nas academias de belas artes e em conservatórios de música. Na escola regular, havia ensino de arte apenas como atividade extra-curricular, posteriormente integrada no currículo, com o objetivo de fixar outras disciplinas. (Sousa et al., 2020, p. 17)

Como se verifica o ensino de arte no Brasil, até recentemente, se constituía num mero veículo ou atividade meio para o fortalecimento do aprendizado de outras disciplinas e levava

em conta apenas, o resultado final como uma experiência e não para o estímulo da imaginação, da criação e da reflexão.

O ensino de arte deve conter, pois, não apenas conteúdo prático que se concretiza num objeto ou objetivo final como seu resultado, mas sim mediado entre teoria e prática, de modo consorciado, conforme já discorrido em parágrafos pretéritos nos estudo do texto de outro pesquisador.

O educador de arte comprometido com um ensino de qualidade e que se insere entre aqueles que possuem a adequada compreensão de que ela não é um mero instrumento de deleite, mas de afirmação da identidade do sujeito, considera também importante para a aprendizagem os elementos da tradição, da atualidade e da cidadania. Nesse sentido Sousa (2020) diz que

As reflexões expostas no decorrer desse trabalho servem como alerta ao educador engajado – e a arte tem um engajamento político – a pensar os desdobramentos da “abordagem triangular” para além do seu objetivo inicial, ou seja a leitura do mundo por meio da leitura da arte. (Sousa et al., 2020, p. 17)

Conforme já dito, como o ensino de arte não se destina a formar artistas, também o ideal é que se livre das presas afiadas da técnica, insensível e impessoal, e mergulhe no espaço-tempo caudaloso da imaginação, onde habitam sensíveis e luminosas, as raízes da criatividade que explodem poderosas, em faíscas ou claridade plena, quando são adequadamente acionadas.

3.4 O ensino de arte, a capacitação docente e as conquistas da área

O ensino de arte como indutor do percurso da criatividade e da imaginação requer condições estruturais e pedagógicas adequadas ao seu desenvolvimento, o que quase sempre

é inexistente nas escolas brasileiras, mormente nas públicas, pois usualmente nelas, em especial nos anos iniciais, o professor não foi capacitado para a disciplina, não possui intimidade com o conteúdo que irá ministrar, e, mais grave ainda, o conteúdo selecionado não compõe a realidade do professor e muito menos do aluno.

A arte, como elemento simbólico e resultante do imaginário e da vivência daquele que a concebe, quando integra o currículo de uma unidade educativa, se não conectar-se de alguma forma com a realidade, a identidade, a vida e a existência dos atores envolvidos, se constituirá em algo supérfluo, descartável, e incapaz de traduzir-se em saber apreendido. Nesse sentido Santos et al (2020) diz que

Tal distanciamento com o conteúdo ministrado pelo professor acaba por distanciá-lo do estudante, que não se identifica com o tema e que, indireta ou diretamente, não se identifica com o professor, que em grande parte não está proporcionando diálogos entre ele, estudante e conteúdo. (Queiroz dos Santos & Bessa-Oliveira, 2020, p. 3)

Essa ausência de diálogo entre docente, discente e conteúdo, muito presente ainda nas escolas brasileiras no ensino de arte, especialmente nas públicas como já dito, possui a sua raiz histórica no processo de colonização do país, quando a arte era privilégio dos nobres e dos ricos, sendo o seu ensino também preferencialmente destinado aos mais abastados, o que é incompatível com a realidade atual e com as novas demandas sociais.

Acresça-se a isso o fato de que o rompimento das fronteiras físicas e a facilidade de acessos a novas realidades, novos saberes e novos conhecimentos por intermédio das redes sociais, criou possibilidades de ampliação de uma consciência crítica mais refinada, reduziu a influência e as possibilidades de dominação colonizadora hegemônica.

Ademais, o processo de democratização que o acesso às redes sociais facultou, facilitou também a apropriação de informações que permitem apurar, testemunhar e comparar as condições físicas, materiais e pedagógicas das escolas, assunto sobre o qual Santos, et al, discorre que

Além da precariedade evidente, no material didático, na deficiência nas relações sociais da escola enquanto espaço institucional e a sociedade escolar: estudante e comunidade. Logo nem é preciso falar do abismo enorme que se cria nas instituições que são da cadeia empresarial privada! (Queiroz dos Santos & Bessa-Oliveira, 2020, p. 7)

A deficiência nas relações sociais também é falta de capacitação docente que reproduz conteúdos – alguns, muitas vezes copiados da internet – que é repassado para os alunos sem nenhuma conexão com a realidade deles, o que provoca o desinteresse, o desprezo, e a noção de dispensabilidade do ensino de arte, que numa análise mais consequente é capaz de humanizar, esclarecer e integrar o ser humano no espaço iluminado do conhecimento e da sensibilidade.

Fruto dessas deficiências, historicamente acumuladas, o terreno se tornou fértil e agrupou, de um lado, artistas, técnicos e produtores de arte, e de outro lado, professores, associações nacionais, e às vezes até outros setores, em ações contínuas, numa luta para manter conquistas e garantir políticas públicas compatíveis com o estágio de desenvolvimento cultural da nação e do ensino de arte no Brasil.

O certo é que se as artes e a cultura obtiveram nas últimas décadas vitórias expressivas, mesmo considerando os retrocessos sazonais, resultado da luta dos artistas, professores, intelectuais, instituições, e também da comunidade em geral, com a criação de espaços institucionais específicos para a cultura, conselhos e fontes de financiamento como

os fundos e leis de incentivo, ainda há muito percurso a ser percorrido para uma adequada compreensão do significado da cultura, da arte e de seu ensino, no processo de desenvolvimento humano e do país.

Ora, se há equívocos históricos a respeito da arte e dos artistas, quase sempre considerados como meros diletantes alegradores de festas, o mesmo se deu em relação ao seu ensino cuja comprovação se expressa no grau de incompreensões, preconceitos, erros e ambiguidades, o que testemunha, inclusive, a sequencia de legislações editadas sobre o tema e carregadas de indefinições, o que causa insegurança jurídica na sua implementação.

Apesar de todos os percalços existentes, ou postos na trajetória do ensino de arte, os avanços que foram obtidos nas últimas décadas foram capazes de abrir fissuras em cristalizadas concepções retrogradadas e abriram o debate, o que tem permitido um arejamento nas ideias e abertura maior nas discussões sobre o assunto, conforme assevera Souza, (2019) , no seu texto resultante XXVIII Confederação dos Arte Educadores do Brasil (CONFAEB), e do VI Congresso Internacional de Arte-Educação, realizado em Brasília, onde é dito que

Atualmente estamos engajados/as no debate sobre o futuro das políticas públicas no campo da Arte e do seu ensino nos diferentes espaços para que as Artes Visuais, Dança, a Música e o Teatro, sejam tratados enquanto componentes curriculares específicos que compõem o campo da Arte, portanto, com modos de ensinar e aprender diferenciados e que não podem ser vistos pelo viés da polivalência, entendimento que ainda persiste no campo das práticas escolarizadas e não escolarizadas, e na produção de políticas curriculares. (Souza & Vidal, 2019, pp. 2–3)

Como se pode constatar, a participação dos professores brasileiros do ensino de arte tem contribuído decisivamente para os avanços obtidos nas políticas públicas a ele referentes,

bem como nas instituições de normativas estáveis e compatíveis com práticas contemporâneas compatíveis com os avanços da educação, da ciência e da tecnologia.

Desse esforço certamente decorrerá, como já atestam os resultados, ao longo do tempo, a correção de distorções diagnosticadas pelos estudiosos e pesquisadores do ensino de arte, distorções essas espalhadas pelas várias regiões brasileiras, conforme documentam os estudos nesse capítulo, provocadas pelo despreparo, omissão, desconhecimento, desmazelo,, falta de espírito público, descompromisso e incapacidade de gestão, o que tem redundado numa legislação imprópria ou incompleta e insuficiente, na falta de capacitação dos professores, em espaços inadequados, num ensino de arte insuficiente ou distorcido e todas as mazelas que são vivenciadas por aqueles que interagindo – professores, alunos, comunidade – buscam na afirmação da sua identidade o despertar da sensibilidade,, o reencontro com a história do mundo e do homem, o contato com a esperança e o sonho.

O certo é que há ainda vários obstáculos a serem transpostos, e um deles consiste em vencer o predomínio ainda existente de uma prática descomprometida com a qualidade no ensino de arte, fruto da falta de formação e/ou de capacitação, o que trás como consequência uma nefasta prática pedagógica, onde não há nenhuma interação entre os participantes do processo de ensino-aprendizagem, ou aquela em que o aluno fica abandonado à própria sorte, para que livremente e sem nenhuma orientação faça o que desejar. Há ainda, em muitos casos, imposição de modelos colonizados, não raro copiados da internet, distantes da realidade humana e social dos estudantes.

Por outro lado, felizmente, há também estudos e pesquisas sobre epistemologia e metodologias inovadoras no ambiente escolar, que se contrapõem à concepção de que o ensino de arte se destina a formar artistas, ou então a, meramente, aprimorar o senso estético do aluno, com a finalidade simplista de transformá-lo num apreciador ou num consumidor da obra de arte. E é aí que

Por essa condição a Abordagem Triangular assume característica de um sistema epistemológico e não metodológico de Ensino de Arte. Admite a pluralidade de soluções e respostas, pela intenção de preservar o conhecimento da degradação em exercício escolar reprodutivo. (A. M. C. F. P. da (orgs) Barbosa, 2010, p. 36)

Os conceitos da Abordagem Triangular, da professora Ana Mae Barbosa foram incorporados na recente legislação brasileira sobre o ensino de arte, o que por si só já traduz um avanço, pois gera estímulo sobre a compreensão de um tema cuja pedagogia deve transpor o entendimento de que o mesmo deve ser voltado apenas para apreciação e incorporar em si os elementos da história da arte, a sua produção e a crítica.

A presença também das novas ferramentas e das novas linguagens no cotidiano da sociedade em geral, e dos jovens em particular, impôs novos paradigmas e exigiu novas práticas condizentes com as modernas tecnologias, e evidenciou a superação da concepção usual que é a de que quem ensina é o professor e quem só aprende é o aluno.

Siolari, et al, (2018), ao analisar uma das metodologias não tradicionais – a da aula invertida – avalia que

Para que a aprendizagem invertida seja eficaz, os educadores alegam que é preciso desenvolver uma cultura de aprendizagem, em que o ponto principal está em alunos que se comprometem com os objetivos do estudo, em vez de apenas se esforçarem para cumprir com as obrigações acadêmicas; dessa forma, ao orientar as atividades o professor não deve exercer autoritarismo pedagógico, mas sim deixar evidente que o que realmente importa é que os alunos aprendam tanto quanto possível os conteúdos das aulas, respeitando o ritmo de cada educando.” (Clara et al., 2018, pp. 4–5)

Verifica-se na proposta, não apenas uma mudança de atitude na qual o professor ao invés de impor, vai mediar, e de metodologia, onde o estudo do tema é feito em casa, e os debates, dúvidas e esclarecimentos em sala de aula, o que gera a oportunidade para o aluno de rever várias vezes os conteúdos em mídia, em casa e no seu ritmo, o que, certamente, na maioria das vezes, permite um melhor aproveitamento e, conseqüentemente, uma melhor aprendizagem.

3.5 Arte no ensino fundamental e médio

Os problemas do ensino de arte são comuns, com poucas variações, aos períodos fundamental e médio. O destaque para o fundamental é a ausência predominante de professores licenciados em arte, carga horária deficiente, e a polivalência do docente, normalmente pedagogo, que ministra aulas das diversas linguagens artísticas.

Além do mais, coisa que também ocorre no ensino médio, o tempo que se dedica ao ensino de arte no fundamental é absolutamente insuficiente e o seu conteúdo, normalmente desprovido de elementos formadores e instrutivos, compondo-se, via de regra, de elementos lúdicos voltados para o entretenimento. Acresça-se a isso o fato de que a

Arte não compõe as avaliações do sistema de ensino, nas quais são privilegiadas a Língua Portuguesa e Matemática, tal proposta avaliativa, certamente, resulta do desconhecimento sobre a importância das artes na formação do cidadão e no desenvolvimento integral do aluno. (Iavelberg, 2017, p. 22)

Isso significa dizer o ínfimo valor que se dá ao ensino das diversas linguagens artísticas e o desprezo que se confere a um importante fator de desenvolvimento do aluno no ensino básico, além do que, certamente, contribui, para manter, segundo a autora referida, o índice de evasão escolar no Brasil em patamares elevados, o que para além do significado de

condições sociais insuficientes que dificultam a permanência na escola, pode-se interpretar que ela é incapaz de reter os seus estudantes num ambiente de saber compartilhado, atraente, que tenha significado, e que leve em conta a cultura e a origem do aluno.

Se essa política pedagógica, no mínimo equivocada, de reduzir o valor do ensino da arte predomina nos anos iniciais, que é a fase na qual os alunos se encontram absolutamente disponíveis aos estímulos da imaginação e da sensibilidade, mais grave ainda é no ensino médio, que segundo Iavelberg (2017), é quando os jovens se situam na idade na qual se infundem de sonhos e esperanças e projetam a suas expectativas em relação ao futuro, fortalecem a sua autonomia e ampliam as suas relações sociais. É nesse momento, que o ensino de arte, conectado com a realidade do aluno e os seus horizontes, pode contribuir para a incursão prazerosa na existência de cada um, do seu tempo, do seu lugar, da tradição e do futuro de sua existência e da comunidade.

Por isso mesmo o ensino de arte não deve ser tratado meramente como uma atividade e transdisciplinar, dedicado a evidenciar, fortalecer ou facilitar a compreensão de outra área, ou como conteúdo integrante de outra disciplina, mas como uma área que possui conteúdos autônomos, capazes de instigar o ser humano rumo a si mesmo, à gênese humana, ao compartilhamento e à cidadania, razão pela qual depreende-se que

Como vimos, Arte é fundamental na escola, pois, ela promove: a educação, a socialização, a mobilização social, a recuperação das culturas locais e o ensino da diversidade cultural. Além disso, fazer e conhecer arte prepara o aluno para o mundo do trabalho autoral e a concretização das escolhas pessoais com liberdade e responsabilidade, pois desenvolve a capacidade de realizar observações detidas, aprofundadas e contextualizadas porque o estudante aprende sabendo situar o objeto artístico sob diferentes prismas: histórico,

geográfico, estético e crítico, entre outros, estabelecendo condições entre diferentes poéticas com uma postura investigativa. (Iavelberg, 2017, p. 29)

O fato é que ao mesmo tempo em que a maioria dos pesquisadores brasileiros e os artigos científicos publicados à respeito do tema, indicam e recomendam o estabelecimento de políticas públicas claras e práticas pedagógicas compatíveis com a importância da arte e do seu ensino, também constata a precariedade no qual o mesmo está imerso, por plurais fatores, alguns aqui já considerados.

Se no ensino médio o estudante se encontra na idade na qual a aventura humana o encaminha para uma interpretação mais racional dos elementos simbólicos que compõem a sua vivência, no fundamental os argumentos lúdicos preponderam como a força principal do convencimento, e em razão disso, tanto em um como em outro, as condições estruturais, ambientais e pedagógicas, devem estar em conformidade com essas realidades, o que entretanto, não é o que se constata na maior parte das vezes, pois, invariavelmente, com pouquíssimas exceções, as escolas, especialmente as públicas, não possuem currículos adequados, condições físicas apropriadas e professores habilitados e/ou qualificados ou capacitados, o que faz com que as aulas de arte se desenvolvam de forma imprópria e de modo enfadonho e pouco atrativo.

A conjugação desses fatores sedimenta cada vez mais no aluno, e nos que com ele convivem, a concepção de que a arte é algo supérfluo e cansativo, o que contribui para a noção de que o seu ensino é algo absolutamente dispensável, o que atende e reforça as expectativas daqueles que desdenham a arte e se opõem ao seu ensino.

Conforme Freires et al (2016) as artes se constituem em elemento fundamental para a construção de um indivíduo autônomo e criativo, além de contribuir para sua formação intelectual e reforçar os traços de sua identidade, entretanto, ao se realizar um projeto de

pesquisa em escolas do 6º ano do ensino fundamental de Manaus - publicado nos Anais do vigésimo sexto Congresso da Federação de Arte-Educadores do Brasil - testemunham que não é o que ocorre de um modo geral.

Senão vejamos:

Praticamente a maioria dos alunos mostrou participação na atividade teórica, mas é claramente perceptível a carência que eles têm em relação ao referencial visual do conteúdo proposto, em uma aula onde a professora concentra boa parte do seu tempo escrevendo um longo e cansativo conteúdo na lousa. (Freires, Orlane; Tanata, Eduardo; Holanda, 2017, p. 561)

Embora tenhamos extraordinários exemplos de metodologias inovadoras no ensino de arte e conceitos teóricos fundamentados para uma boa prática pedagógica, os fatores predominantes no ensino de arte são consentâneos com as ultrapassadas formas de realizar as aulas, conforme pode ser verificado no resultado da pesquisa referenciado no parágrafo anterior.

O modelo tradicional do ambiente escolar onde um ensina e outros aprendem e realizado em espaços compartimentados com os lugares distribuídos de forma pré-determinada, há muito tempo tem se mostrado inadequado a uma aprendizagem significativa, de vez que a complexidade social e os avanços tecnológicos e científicos, impuseram a necessidade de novas metodologias e novas práticas, que estejam compatíveis com as exigências e demandas da sociedade, decorrentes também da existência de novos instrumentos e novas linguagens concebidos pela ciência e pela técnica.

O século XX foi pródigo nas invenções e atos humanos responsáveis pela queda, alargamento ou destruição de fronteiras e obstáculos, o que reduziu distâncias e democratizou o acesso a coisas, locais e saberes, antes inatingíveis ou de difícil apropriação. Assim é que o

rádio e o telefone aproximaram as pessoas por intermédio da audição, o avião, pela redução do tempo, e a internet, pelas diversas ferramentas que disponibilizou, apenas para citar alguns exemplos. As longas distâncias foram transformadas em breves espaços conquistados pela velocidade, e os muros e paredes foram derrotados na sua faculdade de guardar, antes, após, ou entre si, imagens, pessoas e saberes.

Os avanços científicos e tecnológicos conquistados induziram também a mudança de atitudes e de costumes – modificação na cultura pela inserção de elementos novos – pois em muitos casos se tornou desnecessária a convivência humana, fisicamente, no mesmo espaço territorial, para que se realizasse, por exemplo, o processo de ensino-aprendizagem, sendo que o ambiente virtual se mostrou eficiente para o estudo, a pesquisa, e em várias circunstâncias, inclusive, para o convívio.

Oliveira, (2019), num trabalho científico apresentado no Congresso Internacional de Educação na Bahia, informa que o governo daquele estado criou um Centro Escolar para ministrar ensino mediado pela tecnologia para alunos residentes em local de difícil acesso, e sustentou no seu texto, que no caso das artes o mesmo se fundamenta “ a partir da interlocução de três eixos: a história, o conhecimento dos códigos e a experimentação. (C. Oliveira, 2019, p. 206)

A autora descreve a experiência e os resultados obtidos no ensino de arte por intermédio da criação de grupo no Facebook, onde foi possível partilhar conhecimento e imagens, além de possibilitar a exposição das criações individuais e demonstrar aquilo que resultou das aulas práticas. Concluiu a questão dizendo que

O objetivo do artigo foi apresentar o Facebook como possibilidade de ampliação do espaço mediado pela tecnologia onde a distância e as relações pessoais não acontecem presencialmente. Se o uso do Facebook nas interações

pedagógicas em diversos níveis de ensino não é novidade, no ensino de arte mediado por tecnologia ele é uma construção e uma inovação, objeto de uma pesquisa aplicada em desenvolvimento. (C. Oliveira, 2019, p. 209)

Ora se a convivência no ambiente virtual permite o acesso aos saberes artísticos e teóricos, e se inclusive, abre espaços para ações dialogadas, onde cada um interage com o outro do seu espaço físico e do seu ambiente natural, é possível afirmar que o universo constituído nesse contexto, se adequadamente mediado, permite obter resultados positivos no processo de aprendizagem, pois o mesmo não impede a interação entre os participantes, não dificulta a socialização dos conteúdos e experiências, e nem se opõe a afetividade que é construída nas relações individuais e/ou coletivas, pois a cultura digital compõe a realidade atual e se constitui também, portanto, em fator integrativo da identidade.

Uma outra questão relevante que merece abordagem é a da violência, que se manifesta no corpo social nas suas mais variadas formas de expressão e a escola, como um dos elementos componentes da sociedade não está imune a ela. O convívio com as diferenças e com a pluralidade nem sempre é pacífico e a preparação para a compreensão da diversidade nem sempre é a mais adequada, de modo que não é incomum constatar manifestações de violência no interior das escolas e nos espaços com ela conexas inclusive nos anos iniciais. Esses comportamentos refletem, muitas vezes, as experiências adquiridas no ambiente externo às unidades educativas, sendo que as ações de prevenção da violência no ambiente escolar, por variadas causas, são quase sempre insatisfatórias, insuficientes ou inexistentes.

Ademais é preciso reconhecer também que a escola pública brasileira, onde os atos violentos são mais presentes, é composta por alunos, que em sua imensa maioria, são oriundos de famílias de baixa renda, cujos responsáveis trabalham durante o dia inteiro para garantir a subsistência familiar, não dispondo, por isso, em boa parte das vezes, do tempo necessário para o acompanhamento e orientação adequada, o que requer quase sempre dos

docentes um preparo humano mais efetivo, pois os mesmos se tornam em várias ocasiões, inegavelmente, substitutos dos pais ausentes, na formação moral e ética dos alunos.

Outro fator a ser considerado é que dentre os mais de cinco mil municípios brasileiros, a maior parte é de pequeno porte e possuem apenas escolas públicas no seu território, e que são as responsáveis pelo ensino da população em geral, independentemente da categoria econômica e social de cada um.

Juliana Gabriel e Aragão Martins, (2020) asseveram num artigo resultante de uma pesquisa realizada numa escola de Ensino Fundamental I, de um município pequeno do interior do estado de São Paulo, que especialmente no caso da violência continuada sobre o mesmo indivíduo, sem motivo, e independente da sua natureza, se física ou psicológica, ela integra na participação da ação, todos os estudantes, pois“ Além disso, as pesquisas sobre bullying mostram os mesmos perfis de participantes dessa violência, todos os alunos são participantes de alguma forma, não apenas como vítima e agressor, mas também como espectador.” (Gabriel & Martins, 2020, p. 3)

Ora, se a violência física ou psicológica se reproduz na escola e, de uma forma ou de outra, envolve toda a comunidade discente – os que a praticam, os que por ela são vitimados e os participantes passivos – há que se assentar fórmulas e procedimentos que tenham eficácia no controle de suas causas e agentes, bem como no estabelecimento de práticas pedagógicas preventivas que contribuam para que ela não ocorra.

No caso em tela, a alternativa escolhida pelos pesquisadores para ser utilizada, foi a do ensino de arte para uma análise comportamental, e concluíram que

A hipótese de que a intervenção poderia favorecer o aprendizado de novos comportamentos de prevenção/proteção em relação a violências e que promovam o desenvolvimento da criança em relação aos conteúdos foi

alcançada, como se pode verificar nos dados coletados. Então planejar uma intervenção com duração a longo prazo no modelo descrito na pesquisa pode produzir mudanças de comportamento e aprendizagem de novos comportamentos, assim como auxiliar na prevenção da violência bullying. (Gabriel & Martins, 2020, p. 10)

Os autores avaliaram que o ensino de arte realizado no lócus da pesquisa, por meio de exercícios teatrais e jogos cênicos, com a finalidade de induzir a aprendizagem de determinados traços do comportamento dos alunos, obteve resultado satisfatório, do que se pode inferir que se ele for adequadamente ministrado, dentre outros fatores, pode contribuir para a redução do índice de violência na escola, sendo que um ambiente menos violento é terreno fértil para a apreensão do conhecimento de forma partilhada e para o aprendizado dialogado. E é nesse sentido que o ensino de arte também deve se desenvolver: o de trazer o mundo para dentro dos olhos, inteiro e completo, com as suas similitudes e as suas diferenças.

3.6 Arte no ensino superior

O percurso do ensino de artes no Brasil, no nível superior, também trilhou rotas tortuosas e povoadas de obstáculos de naturezas diversas, que vão desde questões políticas, até as legislativas e as de preconceitos, entre outras.

Barbosa, (2018), descreve e analisa o itinerário percorrido pelo ensino de arte no Brasil e demonstra que ele foi instituído antes mesmo de ser implantado nas escolas nos anos iniciais e nas do segundo grau, salientando que o mesmo foi oficializado há duzentos anos, sendo um dos mais antigos do Brasil.

Ressalta ela, que embora seja um dos mais longevos, é também aquele que foi o mais fustigado, especialmente pelas administrações autoritárias e autocráticas, concluindo que o ensino de artes só encontra condições de desenvolvimento em ambiente de democracia.

Historicamente, certifica a autora no seu ensaio, que os jesuítas tiveram uma importância fundamental no ensino de arte no Brasil, especialmente o barroco. A criação da Academia Imperial de Belas Artes, por D. João VI na mesma época em que foram criados outros cursos para atender a elite portuguesa que viera para o Brasil, fez com que tivéssemos um curso superior de artes como um dos primeiros nesse nível. Sobre isso e la escreve que

O ensino superior de Artes Visuais no Brasil foi sistematizado e oficializado antes mesmo do seu ensino primário e secundário. As bases desse ensino superior tem duzentos anos, sendo, portanto, um dos mais antigos do Brasil. ...Foram criadas escolas de nível universitário, de medicina, para cuidar da saúde dos recém chegados; faculdade de direito para formar uma elite nacional para ajudar a dirigir o país; escola militar para formar grupos de defesa do território nacional; Academia Imperial de Belas Artes para movimentar a corte. (A. M. Barbosa, 2018, p. 331)

O que se constata hoje é que a longevidade do ensino de arte no Brasil, não o eximiu e nem o exime da desatenção oficial, sendo o mesmo, de forma recorrente, do despreparo e dos confrontos ideológicos.

Há ainda uma compreensão inadequada por parte de muitos de que a cultura e as artes são produtos para consumo das elites e, portanto, descartáveis. De outro lado, há um grande número de professores e fazedores de artes, que também reduzem o valor ou estabelecem dúvidas e críticas à respeito da importância e necessidade do ensino de arte.

O fato é que se há ainda em grande parte da sociedade brasileira, de um modo geral, a predominância de uma concepção equivocada – que associa a arte como mero entretenimento – na universidade “Muito ganharia o pensamento universitário brasileiro se abrigasse melhor as Artes em sua fundamentação.” (A. M. Barbosa, 2018, p. 343)

O nível de organização dos profissionais da área, a realização de simpósios, seminários, promovidos, inclusive, pelas unidades de ensino superior ou com a participação efetiva delas, tem contribuído efetivamente para a ampliação da consciência à respeito da relevância do tema e para o fortalecimento das diversas frentes de luta para garantir a qualidade do tratamento devido a uma das áreas de ensino mais antigas do país, que é a áreas de artes.

Há ainda, todavia, muito espaço a ser vencido, não apenas nos aspectos institucionais, legislativos e políticos, mas no enfrentamento de positivismos exagerados que geram atitudes excludentes e que tendem a desqualificar o ensino de artes rotulando-o como supérfluo ou desimportante.

É lastimável que após duzentos anos a consciência crítica universitária brasileira, de um modo geral, ainda não seja capaz de compreender que a carcomida e superada prática da hierarquização das disciplinas e saberes, onde é superdimensionada a ciência em detrimento de outras conquistas humanas- o que não é razoavelmente generoso e democrático – está fadada ao fracasso, em razão dos avanços da educação no mundo.

O que se espera, é que um ensino superior de artes valorizado e respeitado encontre em alguns bons exemplos dados por algumas universidades brasileiras, predominantemente públicas, modelos que serão assimilados, seguidos e aprimorados.

Quando caminhamos pelo mundo, cada um de nós segundo a sua subjetividade, marca a trajetória percorrida com os traços característicos que compõem a sua história. As cidades e

as coisas carregam em si os vestígios e os símbolos daqueles que, de uma forma ou de outra, peregrinaram pelas suas faces ou conteúdos, sendo a escola um dos espaços onde mais se depositam essas memórias, pois a mesma se torna, na gênese de sua constituição um repositório genuíno de diversidades e diferenças.

Ferrari, et al, (2020), discorrem sobre como as imagens podem representar significações variadas de múltiplas experiências subjetivas, que testemunham as relações, ligações, afetividades e sentimentos, dos indivíduos, e as afinidades e desconformidades com o espaço onde vivem, laboram e estudam.

As reflexões que fazem são resultantes de uma pesquisa feita por eles dentro do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Juiz de Fora e realizada numa escola federal da mesma cidade do estado de Minas Gerais, para entender os significados, das marcas, traços e pichações na escola e na cidade.

Deduzem que as assimetrias que conformam o espaço escolar não são apenas resultado das diferentes origens dos alunos, mas deles, dos funcionários e da história de vida da escola, que carrega consigo a fisionomia pulsante de vida daqueles que a habitaram, e dos que a habitam, e nela fixaram as suas percepções, o seu aprendizado, as suas experiências.

Nesse sentido convenhamos elaborar um ensino de arte, nem sempre pode se traduzir numa prática submetida a rígidos padrões pré-elaborados, pois se considerarmos o universo envolvido, se concluirá que ao problematizar as diferenças que o compõem, haverá que se levar em conta as múltiplas variáveis que o integram. Ademais, há que se levar em conta a pluralidade de atores e circunstâncias envolvidas, de modo a não tornar singelo o que é complexo por natureza, pois nele se lida com a ideia, a sensibilidade, o imaginário e a criatividade, de modo que os docentes, a obra de arte, o artista, e o discente, se interpenetram na criação/recriação, se inter-relacionam nas experiências, e edificam, num discurso

miscigenado, novas realidades segundo as diversas subjetividades, sem que haja o domínio de algum sobre outro pois, “ Tanto o artista, quanto o educador são agentes que não tem como controlar como se lê, como se relaciona, como se aprende, como se experimenta, como se vive.” (Ferrari et al., 2020, p. 6)

A pesquisa feita na escola de Juiz de fora buscou identificar, por intermédio das pichações, marcas semelhantes, inscritas na escola e na cidade, como forma inclusive de torná-las consciente à percepção dos participantes, evidenciando formas, às vezes antigas, que lhes eram invisíveis, cuja paridade pode testemunhar os diálogos possíveis entre a escola e a cidade – que se hospedam mutuamente e registram a vida da sua gente – na medida em que se tornam morada de registros semelhantes. O aluno, ao se despertar para a realidade nova de uma marca antiga e percebê-la conscientemente sem a submissão aos controles da sala de aula, contempla a descoberta e na contemplação se desvenda para um novo contexto que segundo os pesquisadores:

Queremos problematizar a diferença de uma prática em sala de aula da diferença de olhar sobre a escola, da maneira diferente de conviver com os alunos e alunas, do modo diferente de andar e perceber a cidade, de agir politicamente e de conhecer pessoas diferentes. (Ferrari et al., 2020, p. 7)

O problema da pesquisa, feita no âmbito de um programa de Pós-Graduação, certamente ilumina o relevo da importância da sensação de pertencimento, da noção de identidade, e da intimidade e segurança com o ambiente e os espaços, que se tornam vívidos com a noção de reconhecimento e autoconhecimento, na medida em se desvelam as possibilidades de convivência das diferentes subjetividades, valorizadas igualmente nas suas diferenças.

Igualmente, o fato de identificar a origem e as raízes de seus traços subjetivos, subsumidos nas histórias, passada e presente, do mundo e do tempo em que vivem, sob uma perspectiva estética mais desperta sob a influência de uma sensibilidade mais afluada, faculta a apreensão de valores mais refinados, contextualizados com os aspectos culturais, históricos e éticos, do tempo em que se vive.

Outra questão importante a se destacar é que o ensino superior é o responsável pela habilitação dos professores que atuam nos níveis iniciais e médios do sistema escolar brasileiro, o que permite dizer, que se há uma deficiência quase que generalizada no ensino de arte no período fundamental, por exemplo, uma das causas é a má formação do professor para a área.

Essa deficiência pode ser explicada, em parte, em função de que o curso superior de pedagogia da imensa maioria das unidades de ensino superior do país não contém em sua grade curricular a disciplina de artes, e quando há, o professor que a ministra é encarregado de lecionar todas as linguagens artísticas. Acresça-se a isso o agravante da insuficiente carga horária destinada ao aprendizado da disciplina.

Isso certamente dificulta o acesso e intimidade com aspectos epistemológicos diferenciados para cada uma das linguagens artísticas, e impede, por exemplo, a apreensão de importantes conteúdos da História da Arte, o que deixa o futuro pedagogo sem o domínio do tema para ministra-lo com qualidade, especialmente nos anos iniciais, quando o lúdico é uma ferramenta essencial no processo de aprendizagem.

Não bastasse essa inaptidão da grade curricular da maioria dos cursos de pedagogia para qualificar o futuro pedagogo para ministrar o ensino de arte, mesmo que em parceria com o especialista, de vez que nos anos iniciais o pedagogo é o titular da turma, e haveria de

ter formação geral para, por exemplo, supervisionar o licenciado em música, que compelido pelo gestor, também ministra conteúdos de teatro, dança ou artes visuais.

Assim é que se pode atribuir responsabilidade também às Universidades e demais Centros Educativos de ensino superior, pela desvalorização, desqualificação e desinteresse no ensino de arte nos períodos, infantil, fundamental e médio, pois elas, em grande maioria, não se responsabilizam por oferecer cursos regulares e de formação continuada aos futuros docentes e para os já licenciados, de forma apropriada, além de não investirem na adequação e modernização de espaços físicos, materiais e equipamentos, que sirvam de laboratórios e oficinas adequadas às especificidades da aprendizagem artística.

O que também se pode evidenciar é que se essas desconformidades contaminam o ensino superior de arte no Brasil o que se pode apurar no campo da investigação científica? É preciso reconhecer que apesar da influência de modelos coloniais, de medidas políticas equivocadas, disputas acadêmicas desnecessárias, de incompreensões institucionais, de normativas errôneas ou pouco claras, a pesquisa, assim como o ensino de arte, tem aumentado gradualmente o seu protagonismo.

Wosniak e Lampert, (2016) asseveram que a compreensão do método e da técnica adequada ao ensino superior de arte abrange a assimilação de que é necessário interrogar e buscar soluções que permitam descortinar o que é preciso fazer para confeccionar, analisar e ensinar arte.

Os pesquisadores são vinculados ao Grupo de Estudos Estúdio Apotheke, da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC e desenvolvem atividades na graduação e na Pós-Graduação, em artes visuais e afirmam:

Investigar problemas educativos por meio da criação artística, ou mesmo pesquisar problemas artísticos por meio da própria linguagem artística, é uma

forma de responder uma pergunta que nos move. Tais questões podem assemelhar-se a abordagens como a investigação baseada em Arte, ou mesmo questões que permeiam a A/R/Tografia. No entanto, as nossas reflexões sobre as questões didático-pedagógicas decorrem dos estudos da Arte como experiência. (Wosniak & Lampert, 2016, p. 264)

A pesquisa desenvolvida por esse grupo de Santa Catarina, busca articular teoria e prática, envolvendo professores e artistas, o que facilita apreender com mais eficiência o contexto no qual a aula se desenvolve, tanto em relação às teorias utilizadas, quanto aos seus conteúdos, e dizem que

... os estudantes, principalmente os da Licenciatura, desenvolverão uma reflexão crítica sobre a produção em Arte, e não exclusivamente sobre o Ensino de Arte. Tal condição, a de uma reflexão crítica sobre a prática docente em Artes Visuais, é gerada somente pelo condicionamento e articulação entre teoria e prática, no que se confere de fato ação saber/fazer e sobretudo sentir/pensar. (Wosniak & Lampert, 2016, p. 261)

Os pesquisadores confirmam que o seu trabalho se funda na realidade circundante, onde os problemas ocorrem, onde os professores e alunos vivem e convivem e no espaço apropriado providenciado pela Universidade, que é o seu ateliê de pintura.

A Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), inclusive, insere no seu curso de pedagogia, as disciplinas de artes, com carga horária compatível, de forma que o licenciado em pedagogia possa se preparar adequadamente para o seu ensino.

Como há nessa universidade uma opção adequada pela preparação do pedagogo para o ensino de arte, certamente, mesmo que em minoria, provavelmente, haverá outras unidades de ensino superior no Brasil que também optam por oferecer conteúdos adequados,

carga horária compatível, espaço apropriado, e condições favoráveis à formação e aperfeiçoamento do licenciado em cada uma das linguagens artísticas, bem como do professor pedagogo, para que ele, mesmo atuando como um generalista, tenha condições de articular-se com o especialista.

Oliveira, et al (2018) em trabalho científico publicado pela Revista Portuguesa de Educação se refere a algumas experiências realizadas na graduação e na pós-graduação, de modo que teoria e prática possam ser assimilados de forma simultânea. O artigo traduz o resultado obtido com turmas dos dois níveis, numa tentativa experimental de conjugar teoria e prática, revezando-as e intercambiando-as de modo que não se separem na sua interlocução, de modo que os estágios, as dissertações e teses, possam se construir a partir dos pressupostos que definem os resultados do conhecimento – na teoria e na prática – como algo processual, ou seja, como alguma coisa que nunca estará acabada, pois ela se edifica permanentemente enquanto está sendo construída.

Sobre isso se extrai do artigo a leitura o testemunho de que

Algumas experimentações têm sido realizadas no ambiente educativo-formativo no campo da Educação e Arte, tanto em disciplinas da graduação como nas da pós-graduação. A disciplina de Prática Educacional IV, do curso de Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal de Santa Maria,, prevê a elaboração de um projeto de estágio que contemple ensino e pesquisa. Nessa disciplina os acadêmicos tem condições de elaborar, durante todo o semestre, o projeto com uma problemática que, nos semestres seguintes, será proposta para os estudantes das escolas, onde irão desenvolver seus quatro semestres de Estágio Curricular Supervisionado. ... Na pós-graduação com turmas de mestrado e doutorado temos buscado pensar

a pesquisa com esses vieses: como a teoria tem operado com a materialidade, com a empiria? Como a empiria tem dialogado com os aspectos teóricos de uma dissertação ou tese? (M. O. de Oliveira et al., 2018, p. 102)

Depreende-se do contexto do artigo, a demonstração de práticas institucionais, no nosso caso, voltadas ao ensino de arte, destinadas a formar o pesquisador docente e o docente pesquisador, integrando os dois fazeres, que devem, segundo os pesquisadores, permanentemente se revezar.

Diferentemente das concepções que consideram, no mínimo, a área de ensino de arte irrelevante, o texto em questão, demonstra uma visão diversa sobre o tema, visto que, para além do ensino do mesmo, se propõe a pesquisa, e mais que isso, uma integração entre ambos, pois segundo os autores não se pode pensar a teoria e a prática como se houvesse uma hierarquia vertical entre elas, ou como se uma ou outra fosse mera reprodução ou cópia de qualquer delas.

Ao contrário disso afirmam que a ligação entre teoria e prática se situa na horizontal e se alternam em fluxos e refluxos, em contínuo refazer e reconstruir, pois o percurso do conhecimento e de sua aplicação é processual e em constante mutação, sendo que a prática educativa deve nutrir-se desse movimento horizontal entre teoria e prática e alimentar-se alternadamente do que verte de uma sobre a outra, valorizando ambas igualmente, numa contraposição a modelos limitantes de ensino de arte e outros, excessivamente planejados no âmbito da educação, o que bloqueia a criatividade, inibe a sensibilidade, e impõe limitações desnecessárias, quando uma é subjugada a outra.

Nessa direção cabe-nos dizer que se a apreensão estética e teórica do fazer artístico universal e histórico, é preponderante para um desenvolvimento integral, igualmente

importante é a utilização dos signos, das imagens, dos elementos e do modo de vida local, pois na intimidade com eles, na afetividade do seu enlace, é que se alça, inicialmente, à imaginação criadora.

Para que isso seja efetivo, se requer políticas públicas compatíveis com o ritmo processual de evolução social da comunidade brasileira, com valorização da educação, reservando-se nela o espaço adequado – físico e pedagógico – para que a arte seja ensinada como algo que contém em si os elementos que nos remetem à gênese, à estrutura, ao percurso e à realização da aventura humana, e que possibilita a incursão no passado, a percepção do presente e a prospecção no devir.

CAPÍTULO 4. DELIMITAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO

4.1 A propriedade das artes

A nossa pesquisa teve como objeto o Centro Livre de Artes de Goiânia, uma escola pública de ensino não formal do município, onde se ministra, há várias décadas, ensino livre de artes nas suas varias linguagens, tendo como objetivos averiguar as diferentes atividades desenvolvidas no Centro Livre de Artes, identificar as práticas de ensino aprendizagem das artes desta escola, bem como a sua coerência com os documentos institucionais e legislação vigente, descrever as ações pedagógicas e artísticas das diferentes atividades, e descrever as ações inclusivas, efetivadas em todas as áreas do Centro Livre de Artes, como adiante se reforça.

A relevância da presente investigação se impõe na medida em que se averiguou cientificamente o ambiente e as ações pedagógicas de uma unidade pública de ensino não formal das artes, o Centro Livre de Artes de Goiânia, objeto da pesquisa, tendo como objetivos buscando identificar, descrever, avaliar e interpretar a contribuição das mesmas para os envolvidos – alunos e professores de diferentes faixas etárias – no desenvolvimento de determinadas capacidades e atributos inerentes a condição humana, que se expressam no pensamento, na estética, na sensibilidade e no intelecto de cada um.

A respeito da importância do exercício e valorização da arte e do seu ensino, devemos concordar com a preleção de Edgard Morin na afirmação de que “Trata-se, enfim, de demonstrar que, em toda grande obra, de cinema, de poesia, de música, de pintura, de escultura, há um pensamento profundo sobre a condição humana.” (Morin, 2017, p.45)

Justifica-se ainda como reforço da indispensabilidade da presença da arte na vida humana o pressuposto de que a arte, como esclarece Suassuna:

É o dom criador, o espírito animador e, ao mesmo tempo, o conjunto de todas as artes, incluindo-se entre estas, tanto as Artes plásticas quanto as literárias, tanto o Cinema quanto a Poesia, o Teatro como a Dança. (Suassuna, 2007, p. 189)

Assim entende-se que a arte tem em si a faculdade de criar, recriar ou reinventar, por várias formas, e para povos, culturas e núcleos diversos, uma interpretação plural sobre a vida humana, animada pela capacidade criadora do ser humano.

Essa capacidade é traduzida por filósofos como Platão, explica Suassuna (2007), é capaz de possibilitar uma iluminação da realidade por meio da ascensão ao mundo das ideias, das essências, e cria, como consequência, a beleza pura.

Esse horizonte de ponto de vista, em tempos mais contemporâneos aproxima Platão de Hegel, já que o filósofo alemão considera que a arte tem uma parte espiritual que a aproxima da ideia e do Absoluto, mas com um liame especialíssimo, de vez que ela realiza um entrelaçamento iniludível do homem com a ideia por meio do mundo material, sendo isso “uma tentativa de harmonização entre o sensível e o espiritual” (Suassuna, 2007, p. 208)

Nessa teia que enlaça o absoluto e o sensível está o papel da educação, porquanto, segundo Jaeger (1995), o processo educativo visa o humanismo, o ser autêntico humano, ou seja, o homem como ideia, com validade universal e normativa.

A educação é, portanto um elemento de construção consciente do homem como ser social, já que :

Antes de tudo, a educação não é uma propriedade individual, mas pertence por essência à comunidade. ... Em nenhuma parte o influxo da comunidade nos seus membros tem maior força que no esforço constante de educar, em conformidade com o seu próprio sentir, cada nova geração. (Jaeger Werner, 1995, p.4)

É por meio da educação que se desenvolve a consciência dos valores que modelam a vida humana, o gosto, o senso estético, o desenvolvimento da ética e, portanto, se transmite uma cultura.

Nesse sentido, explica Jaeger (1995), a educação deve ser interpretada como um processo que promove a formação holística do ser humano, aprimorando e refinando, seja a sua conduta exterior e também a sua atitude interna.

Em outras palavras, vê-se que há, nessa interpretação, a junção entre mundo sensível e material e o da Beleza Absoluta ou das Idéias, por meio da Paidéia e do sentido de educação conferido pelo pensamento clássico grego.

Essa avaliação, a de que a Arte e a Educação se entrecruzam, permite deduzir, no conceito hegeliano de arte, que a mesma é um elemento essencial para a vida e a história humana.

Aliás pode-se adicionar também, numa perspectiva sócio histórica, nessa malha tecida pelas categorias de educação, cultura e arte, algumas reflexões de Gramsci e em alguns de seus conceitos, como hegemonia, cultura e intelectual orgânico, no sentido de evidenciar uma concepção emancipatória de educação.

Igualmente, assim como se estabeleceu uma conexão em alguns aspectos entre Platão e Hegel, pode-se estabelecer também alguma identidade entre as reflexões de Gramsci e os estudos de Paulo Freire (2019a e 2019b) de vez que os mesmos denotam evidente concepção historicista do mundo e da educação, de cujo teor se extrai que não é finalidade educacional a mera apreensão de conteúdos de ensino em que os alunos são transformados em recipientes de depósito de informações, conhecimentos e valores supostamente universais.

Severino (2001) afirma que há “uma relação visceral entre o processo educacional e o da sociedade” (Severino, 2001, P. 72). Para o autor no jogo entre as forças sociais e a educação ocorre uma pulsação que se estabelece na relação de complementariedade e de

antagonismo e a forma como organiza a educação reflete a estrutura da sociedade, e, de outro lado a educação pode ser elemento de emancipação e transformação desta sociedade.

Gramsci disserta que a cultura foi produzida historicamente e é composta de múltiplas ambiências: a família, a região, a língua, a escola dentre outras, o que estabelece uma confluência de diversos campos.

À luz do pensamento historicista de Gramsci (1982) as diversas sociedades produzem os horizontes culturais da formação do indivíduo na sociedade.

Já Freire evidencia a capacidade criadora, e a educação libertadora ou problematizadora que:

... se funda na criatividade e estimula a reflexão e a ação verdadeiras de homens e mulheres sobre a realidade, responde a sua vocação, como seres que não podem autenticar-se fora da busca e da transformação criadora.
(Freire, 2019, p. 101)

Afirma o autor que a escola não deve ser um espaço onde se impõe receitas prontas, em forma de instruções para os educandos e sim um ponto de encontro para a criação e a recriação da cultura.

Nesse aspecto Morin, (2011) sobre a importância da cultura diz que:

O homem é, portanto, um ser plenamente biológico, mas, se não dispusesse plenamente da cultura, seria um primata do mais baixo nível. A cultura acumula em si o que é conservado, transmitido, aprendido, e comporta normas e princípio de aquisição. (Morin, 2011, p. 47).

Morin (2011) sustenta ainda a necessidade de um modelo de educação que promova o desenvolvimento integral do ser humano, por intermédio da convivência e compreensão das diversas culturas, com as suas singularidades, pois segundo afirma, o ser humano condensa na sua natureza, a experiência coletiva da humanidade, da vida, e do universo.

A arte possibilita numa de suas faces da aprendizagem, que é a de aprender apreciar, que as pessoas refinem a sensibilidade e construam, por intermédio do aprimoramento do senso estético, conjugado com outra face, que é a de conhecer, ou seja, a de apropriar-se da história da obra, rotas e caminhos que levem ao desenvolvimento da criatividade e à apreensão de valores sustentados na afetividade humana, e o exercício de atividades em “ espaços educativos de interlocuções que favorecem a integração criativa entre os contextos marcados pela arte pode ampliar e movimentar múltiplos temas, autores e produtos nas relações que se inscrevem no cotidiano.” (Diehl, 2015, p. 38)

Na arte a concepção de educação ocorre como uma prática das relações sociais e “o campo educativo, antes aprisionado no plano pedagógico escolar, alarga seu *locus* para o plano do conjunto das práticas e relações sociais.” (Frigotto, 1996 p, 46)

A educação como cultura, apropriada pelo intelectual é preocupação para Gramsci ao ampliar o alcance da teoria marxiana, estendendo a todas as “esferas da existência o potencial explicativo da metodologia dialética”. (Severino, 2001, p. 77)

O conceito de intelectual em Gramsci é diferente da forma como comumente é interpretado, pois, na sua concepção “todos os homens são intelectuais, poder-se-ia dizer então: mas nem todos os homens desempenham na sociedade a função de intelectual” (Gramsci, 2000, p. 52-53)

Gramsci considera que é um erro metodológico caracterizar de maneira unitária as atividades intelectuais e distingui-las dos demais agrupamentos sociais.

Reitera ainda o pensador mencionado, a necessidade de uma escola única, de sentido humanista, capaz de desenvolver uma cultura geral e que eduque para a vida, o que se coaduna perfeitamente com a perspectiva da educação autêntica, que não se descuida da vocação ontológica do homem, a de ser sujeito.

Na pedagogia freireana, a escola não se limita a um espaço físico. A escola compreende um ponto de encontro para a criação e recriação da cultura, que pode ser pensada como geradora de possibilidades para o diálogo e para a liberdade a partir de experiências criadoras.

Institucionalmente o ensino das artes no Brasil teve o seu início durante o período colonial com a Academia de Belas Artes, sofrendo, entretanto, forte preconceito após a proclamação da República em razão da proteção anteriormente recebida do Império português.

No Brasil de hoje, embora os Parâmetros Curriculares Nacionais PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais, n.d.) tenham privilegiado as artes no ensino formal – que deixou inclusive de ser disciplina e passou a condição de Área – atualmente sob a égide do BNCC - Base Nacional Comum Curricular (*Base Nacional Comum Curricular - Bncc*, 2017), o mesmo enfrenta ainda uma série de dificuldades e obstáculos na sua execução.

Podemos referenciar a ausência de formação de professores para cada especificidade das linguagens artísticas, a falta de espaços adequados ao ensino das artes, os currículos inadequados, etc, sendo que esta pesquisa que se encarregou de averiguar se o Centro Livre de Artes de Goiânia, uma escola pública e financiada exclusivamente com recursos públicos, desenvolve uma aprendizagem que contribui para o desenvolvimento integral dos discentes

4.2 A relevância da investigação no Centro Livre de Artes de Goiânia

Segundo Koche (1997), a consequência de uma pesquisa é, entre outras coisas, a aquisição do conhecimento científico validado pela confirmação de teorias, obtido por meio de uma via sustentada na racionalidade, na lógica e na coerência, de forma sistematizada. Uma pesquisa científica deve permitir que os seus resultados possam ser confirmados por outros pesquisadores caso eles percorram os mesmos passos, e daí a importância de se delimitar com clareza o problema a ser pesquisado para que o objetivo do estudo possa ser

atingido plenamente e com eficiência. Nesse sentido:

Ao delimitar o problema de pesquisa, o investigador propõe, através da sua imaginação e dos conhecimentos que dispõe, uma possível ordem na relação entre os fatos. Por isso a delimitação do problema é resultado de um trabalho mental, de construção teórica, com o objetivo de estruturar as peças soltas do quebra cabeças, procurando entender a malha de relações de inter-dependência que há entre os fatos. A busca dessa inter-relação é desencadeada pelo problema da investigação. (Koche, 1997, p. 107-108)

E compreendendo a importância da temática e as preocupações concernentes que se delimitou na investigação nas seguintes questões:

1. Há funcionários suficientes e com formação específica nas áreas artísticas e administrativas, aptos a executarem as atividades específicas de cada um dos cursos livres e oficinas, ministrados pelo Centro Livre de Artes de Goiânia – Goiás- Brasil, caracterizado como escola livre de artes?
2. Os documentos institucionais que normatizam a respectiva escola de artes estão em consonância com o propósito de contribuir para uma formação artística, cultural e humanística?
3. As relações interpessoais existentes que permeiam o cotidiano no Centro Livre de Artes são satisfatórias?
4. As práticas pedagógicas e artísticas desenvolvidas na escola são coerentes com os documentos institucionais e com as necessidades dos discentes?
5. No Centro Livre de Artes há um processo inclusivo?
6. As ações realizadas no Centro Livre de Artes contribuem efetivamente para o desenvolvimento holístico dos envolvidos no processo educativo, artístico e cultural?

Conforme as indagações aqui explicitadas, ressalte-se que o Centro Livre de Artes foi uma unidade - caso, onde se pesquisou e se observou se as condições estruturais, pedagógicas e ambientais ofertadas por essa instituição são suficientes e adequadas a uma significativa aprendizagem aos alunos, no que se refere às linguagens artísticas, de vez que o mesmo é uma escola pública municipal de ensino não formal.

Saliente-se ainda que a pesquisa de campo proposta se justificou, pois nela se descreve a realidade vivenciada por alunos e professores e também se identificam suas conexões, naturezas e características, resultante da problematização proposta por essa pesquisa nas condições habituais do Centro Livre de Artes de Goiânia

4.3 Os objetivos na pesquisa científica

Os instrumentos utilizados nessa investigação foram construídos para serem aplicados em função dos objetivos propostos.

Segundo Campoy (2019) a investigação científica tem a finalidade de “solucionar problemas científicos y se caracteriza por ser reflexiva, sistémica e metódica.” (Campoy, 2019, p. 31) e em razão disso a pesquisa buscou orientar-se por caminhos pré-definidos e com roteiros pré-estabelecidos para que os resultados obtidos espelhassem de forma fundamentada a realidade investigada. Assim é que o método científico utilizado pretendeu obter um desfecho genuíno e incontestável.

4.3.1 Objetivo geral

Conforme Campoy (2019), o Objetivo Geral se constitui na formulação plena sobre a apuração que se pretende obter, sendo que o mesmo deve esclarecer o que é interrogado na pesquisa e apontar a finalidade real e material que irá ser investigada. Diz ele que:

El enunciado del objetivo general debe responder a todas las variables del problema de investigación y no establece soluciones concretas ni especifica los problemas a resolver.

La estructura del objetivo general es la siguiente:

- a) El propósito: aspecto con el que se inicia el enunciado (verbo en infinitivo)
- b) Las unidades de análisis o de observación: poblaciones, personas, grupos, sobre lo que busca conocer algo.
- c) Las variables: las características de las unidades de observación o análisis que se van a estudiar.
- d) El contexto del estudio donde se llevará a cabo. (Campoy, 2019, p. 72)

Levando em conta esse cenário o Objetivo Geral dessa investigação foi estruturado da seguinte forma:

Analisar as práticas e o ambiente educativo/cultural do Centro Livre de Artes de Goiânia-GO e a contribuição do processo de aprendizagem nas linguagens artísticas.

4.3.2 Objetivos específicos

Já em relação aos Objetivos Específicos Campoy (2019), leciona que eles são derivados do Objetivo Geral e se constituem no roteiro que indica as etapas a serem percorridas para alcançá-lo e que os mesmos devem pormenorizar o que, onde e porque vai se investigar o objeto de estudo proposto. (p.72/73)

Os Objetivos Específicos utilizados na presente pesquisa foram:

- 1º. Averiguar as diferentes atividades desenvolvidas no Centro Livre de Artes.

- 2º. Identificar as práticas de ensino aprendizagem das artes desta escola , bem como a sua coerência com os documentos institucionais e legislação vigente.
- 3º. Descrever as ações pedagógicas e artísticas das diferentes atividades.
- 4º. Descrever as ações inclusivas, efetivadas em todas as áreas do Centro Livre de Artes.

CAPÍTULO 5. DECISÕES METODOLÓGICAS

5.1 Tipo de investigação

A escolha pelo tipo descritivo/interpretativo foi em decorrência de sua maior adaptação à investigação qualitativa, pois, segundo orientação:

La característica principal de la investigación cualitativa es la “interpretación”. La interpretación supone integrar el discurso, relacionar elementos, establecer conexiones entre las diversas categorías, resignificar un sentido, integrar los significados de lo latente que se hace manifiesto, buscando un sentido al “ todo”. (Campoy, 2019, p. 267)

A respectiva opção também se valida pela consonância com a presente temática desta pesquisa, que interpreta e descreve, na sua complexidade, um processo educativo consubstanciado em diversas linguagens artísticas.

O corte utilizado na presente pesquisa foi o transversal, o que se justifica em razão da sua grande utilidade nos estudos descritivos, como é o presente caso, o que facilitou a análise descritiva dos resultados coletados nos instrumentos utilizados.

5.2 Enfoque da pesquisa

O estudo de caso conforme leciona Campoy, (2019), “Es própria de uma investigação em pequena escala, en un marco limitado de tiempo, espacio y recursos” (p. 313) caso dessa pesquisa que investigou a relação entre a aprendizagem de artes e o desenvolvimento, humano, integral e social do indivíduo no Centro Livre de Artes de Goiânia.

Neste tipo de pesquisa, explica Gil , são utilizadas “técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática” (Gill, 2002, p. 42) . Técnicas que, dentre outras, foram utilizadas ao longo da investigação.

Dessa forma, continua Gil (2002), o estudo de caso apresenta-se como complementar à pesquisa descritiva e estabelece a definição de uma unidade-caso, o que nesta pesquisa significou definir o que seria estudado a partir de uma delimitação espacial.

A opção pelo paradigma qualitativo deu-se em razão de que o mesmo permite uma avaliação mais ampla e menos positivista do objeto da pesquisa, dada a complexidade e multiplicidade do que se investigou.

Campoy (2019) define dentre outros princípios da investigação qualitativa que ela “Produce dados qualitativos, no métricos. Los dados son de naturaleza narrativa (textual o visual)”, ... e “Plantea un análisis interpretativo”. (2019, p.275).

Ressalte-se mais que a opção pelo método de investigação qualitativa para o presente trabalho foi adotado, pois julgou-se que o mesmo é o mais apropriado a um estudo que pretendeu perceber como a aprendizagem das artes interfere no processo de desenvolvimento, formação e integração de indivíduos.

E nesse sentido fala-se ao mesmo tempo do mundo social como uma construção elaborada por sujeitos, edificado mediante seus modos de vida

Assim, o estudo de caso sobre o Centro Livre de Artes foi utilizado como um objeto de análise do problema em si: a aprendizagem de artes e o desenvolvimento dele decorrente

5.3 O contexto da pesquisa

5.3.1 A região – Estado de Goiás

O estado de Goiás está localizado na região Centro-Oeste do Brasil, no planalto central, em cujo território também se instalou Brasília, capital federal brasileira, em parte dele, cedido para a instalação do Distrito Federal, sendo que é o sétimo estado do país em extensão territorial e está entre os dez mais populosos com mais de sete milhões de habitantes.

O nome do estado é derivado do povo indígena Guaiás, que segundo os estudiosos significa indivíduo igual, da mesma raça, gente semelhante.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- IBGE, órgão oficial do país, Goiás possui 246 municípios em 340.106,492 km², limita-se ao norte com o estado do Tocantins que foi criado em 1988 em território desmembrado de Goiás, limitando-se ainda com o Distrito Federal, Bahia, Minas Gerais, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. Ainda segundo o IBGE,

A história do estado está na descoberta das suas primeiras minas de ouro, nos séculos XVII e XVIII, iniciada com a chegada dos bandeirantes, vindos de São Paulo em 1727.

O início dos povoados coincide com o ciclo do ouro, minério explorado nesta época pelos bandeirantes.

As primeiras Bandeiras exploravam o interior do estado em busca de riquezas minerais. Outras empresas comerciais de particulares foram organizadas para captura de índios. Alguns historiadores apontam que o bandeirante Bartolomeu Bueno da Silva, o Anhanguera, foi o descobridor de Goiás já que foi o primeiro a se fixar no estado. Em outubro de 1725, após três anos da saída dos bandeirantes de São Paulo, para lá eles retornam com a descoberta de minas e córregos auríferos.

Meses depois, organiza-se nova bandeira para ver e explorar tais minas e córregos, liderada novamente por Bartolomeu e João Leite da Silva Ortiz, seu guarda-mor. A primeira região ocupada foi a do Rio Vermelho, onde foi fundado o Arraial de Sant'Ana, mais tarde chamado de Vila Boa e depois de Cidade de Goiás.

Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/go/historico> Acessado em 28/04/2021 às 12:4

A maior parte do estado é de superfície plana e constituída pelo cerrado que é o segundo bioma brasileiro ficando atrás apenas da Amazônia, com estações e temperaturas bem definidas, e ainda, segundo fontes do governo estadual:

Seja por sua história carregada de tradição ou pela crescente oferta de oportunidades, Goiás abriga povos diversificados, desde indígenas e calungas até migrantes vindos de todas as partes. O Censo Demográfico de 2010 apontou que aproximadamente 28% das pessoas que moram em solo goiano são oriundas de outros Estados. Tal fluxo migratório, acentuado especialmente nas últimas décadas, contribui com o crescimento populacional. Desde 2000, o número de habitantes em Goiás cresce uma média de 1,8% ao ano.

Fonte: <https://www.goias.gov.br/conheca-goias/geografia.html> acessado em 28/04/2021 às 13:07h

Além da agricultura e da pecuária – dois vetores importantes da economia do estado - o mesmo conta com vários polos industriais em diversas das suas regiões com um comércio ativo e uma área de serviços bastante relevante.

A hidrografia goiana é bastante rica, composta por vários rios, cachoeiras e águas termais com excelente estrutura hoteleira, o que também estimula o turismo e auxilia na atração de novos investidores e no acréscimo de sua população que a cada ano tem um aumento significativo que migra para Goiás por variadas razões.

Goiás teve um crescimento da população de 1,4%, o que representa mais de 95 mil novos moradores entre 2019 e 2020. Atualmente, com mais de 7,1 milhões de habitantes, o estado ocupa o 10º lugar do ranking dos mais populosos do país. Os dados integram a estimativa da população divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), divulgada nesta quinta-feira (27).

Fonte: <https://g1.globo.com/go/goias/noticia/2020/08/28/goias-ganha-quase-100-mil-novos-moradores-em-um-ano-diz-ibge.ghtml> Acessado em 28/04/2021 às 13:15h

Quanto a arte e ao ensino de artes podemos dizer que em Goiás sempre houve um forte interesse da população pelo tema o que nem sempre foi acompanhado pelas políticas públicas oficiais.

Apenas para mencionar breves exemplos, e para contextualizar historicamente, citamos o estudo de Bretas (1991) onde afirma que “Autorizado pela Assembleia, o presidente Pádua Fleury cria, por resolução de 20 de setembro de 1848, a aula de música, anexando-a ao Liceu.” (Bretas, 1991, p. 217)

Pouco tempo depois de criada, por razões que não cabe aqui analisar, a aula de música despertou maior interesse na comunidade do que as demais disciplinas, senão vejamos o que ocorreu poucos anos depois conforme certifica o pesquisador:

No ano de 1850, as matrículas subiram a 126, contando-se entre esses 49 alunos matriculados na cadeira de música, primeiro ano dessa cadeira nova. No ano de 1853, a mensagem presidencial apresenta uma estatística mais clara, distribuindo as matrículas assim: Latim 52 alunos; Filosofia 3 alunos;

Geografia e História 1 aluno; Aritmética e Geometria 7 alunos; Francês 8 alunos; Música 53 alunos. Total 124 alunos. (Bretas, 1991, p. 221)

Há, portanto, desde quando Goiás era Província uma inclinação pela arte nas suas várias linguagens e um preponderante interesse social no seu ensino. Para confirmar isso mencionamos a constatação no estudo de dois professores/pesquisadores que concluíram que:

A UFG foi criada em 14 de dezembro de 1960, por meio da Lei nº 3.834-C, com a reunião de cinco escolas superiores já existentes: a Faculdade de Direito de Goiás, a Faculdade de Farmácia e Odontologia de Goiás, a Escola de Engenharia do Brasil Central, a Faculdade de Medicina de Goiás e o Conservatório Goiano de Música. (Miziara, Fausto & Cavalcante, 2010, p. 91)

Verifica-se, portanto, que a Universidade Federal de Goiás (UFG), uma das unidades federais mais conceituadas do país teve na gênese da sua criação, para cumprir o imperativo legal que exigia um número mínimo legal de faculdades, uma unidade de ensino superior de música já existente, o que confirma a vocação e o interesse historicamente presente nessa área como já antes demonstrado.

5.3.2 O lugar da pesquisa – Goiânia – Capital de Goiás

Goiânia, capital do Estado de Goiás, Brasil, cidade planejada, em 2020 completou 87 anos de sua fundação e está inserida num contexto metropolitano de mais de três milhões e meio de habitantes. Segundo informações do IBGE o município possui uma área de 728 mil oitocentos e quarenta e um quilômetros quadrados, com uma população estimada de um milhão, quinhentas e trinta e seis mil e noventa e sete pessoas e o seu índice de desenvolvimento humano municipal – IDHM, é de 0,799. Esses dados foram extraídos de

informações fornecidas pelo IBGE, e sistematizados pelo autor, disponibilizado no link <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/go/goiania.html>

A cidade foi construída para sediar a capital do estado de Goiás em razão de que a antiga capital, segundo justificaram os partidários da mudança, possuía condições insalubres, era de difícil acesso e estava localizada entre serras. Já o local escolhido para a nova capital era plano, rico na sua hidrografia e com possibilidades de vias de transporte mais adequadas conforme afirmam Palacin, Luis e Moraes, Maria Augusta Sant'Anna (2006):

Uma comissão nomeada para escolher o local decidiu, a 4 de março de 1933, que Campinas era o lugar que reunia as melhores condições para a construção da nova capital. Razões: proximidade da estrada de ferro (condição julgada indispensável), abundância de água, bom clima, topografia adequada. (Palacín, Luis & Moraes, 2006, p. 109)

Campinas, local referido pelos autores acima mencionados, é hoje um bairro de Goiânia, sendo que à época da fundação da capital era município, cuja povoação e criação se deu em 1810 por caravanas em busca de ouro.

Sobre a mudança constatamos que:

A 24 de outubro de 1933 – como homenagem à revolução – foi lançada a pedra fundamental. A partir desse momento, a construção progrediu rapidamente: a 7 de novembro realizou-se a mudança provisória; o governador Pedro Ludovico deixou Goiás para fixar residência em Goiânia. Em Goiás ficaram ainda a Câmara e o Judiciário. A mudança definitiva teve lugar em 1937, quando os principais edifícios públicos já estavam concluídos, embora a cidade, do ponto de vista urbanístico, ainda se encontrasse em seus começos.

Cinco anos depois, em julho de 1942 foi realizado o “batismo cultural” de Goiânia, com grandes festas e a celebração de vários congressos de ordem nacional.

A cidade contava com mais de 15.000 habitantes, o dobro da cidade de Goiás com seus 200 anos. (Palacín, Luis & Moraes, 2006, p. 109-110)

Ressalte-se que a nova capital já na sua origem definiu de forma clara o perfil de uma de suas vocações: a cultura, sendo que o seu nascimento, diversamente do que ocorre com outras urbes não se deu por intermédio de uma inauguração e sim pela via de um Batismo Cultural proporcionado pela presença de intelectuais e artistas do Brasil e do mundo. Na época a sua construção significou uma das mais importantes obras do Brasil, cujo presidente, Getúlio Vargas assumira a função em virtude da chamada Revolução de 30 e nomeara para governar Goiás, como interventor, aquele que promoveu a mudança da capital, o médico e político Pedro Ludovico Teixeira.

Com a presença de importantes nomes das artes na nova capital e de uma espécie de tradição herdada da antiga capital, que era pródiga de cantores, compositores, músicos, poetas e escritores, artesãos e pintores, como o é até os dias atuais, o ensino de artes nela encontrou terreno fértil para o seu desenvolvimento.

Segundo o professor Angelo Dias, (2008) em 1932, quando Goiânia já estava sendo edificada ocorria, no Brasil, uma das mais fortes transformações do ensino de música no Brasil, quando, por iniciativa de Heitor Villa Lobos, o governo do presidente Getúlio Vargas implanta a cadeira de Canto Orfeônico nas escolas primárias, secundárias e profissionalizantes do Rio de Janeiro, capital do Brasil à época, sendo que em Goiânia, segundo o pesquisador mencionado, é possível constatar a atividade orfeônica sistemática, ou seja, o seu ensino, logo depois, no Liceu, no Instituto de Educação e na Escola Técnica Federal.

A Escola Técnica Federal de Goiás contava também ainda nas primeiras décadas após a fundação, no seu corpo docente, com o artista plástico Henning Gustav Ritter, que convidou o maestro Belga Jean Francois Douliez que veio e aceitou o convite para compor os quadros da Escola Goiana de Belas Artes. No sentido de reforçar a mencionada vocação e interesse das pessoas e da cidade pelo tema, merece destaque também a referência feita ao que ocorreu apenas três anos depois do seu Batismo Cultural em 1942:

Em 1945, sob a égide do arquiteto José Neddermeyer, intelectual, pintor, escultor, músico e literato – e orientação técnica de Pieper e Costinha -, foi fundada a sociedade Pró-Arte de Goiás promovendo concertos e recitais até 1948. (Dias, 2008, p. 132)

Finalizando este tópico concluímos que a forte presença das manifestações artísticas presentes em Goiânia, nas suas mais diferentes linguagens e formas, bem como a existência de um número cada vez mais crescente de escolas públicas e privadas de ensino de artes livres e formais, estas no primeiro, segundo e terceiro graus, são resultantes também da gênese de Goiânia, em cuja raiz a matriz das artes tem morada.

5.3.3 O local específico da Investigação – Centro Livre de Artes de Goiânia

O Centro Livre de Artes, como é designada a escola objeto da investigação é uma unidade descentralizada da Secretaria Municipal de Cultura de Goiânia, fundada inicialmente com o nome de Escola de Música José Ricardo de Castro na gestão do então prefeito Francisco de Castro no mês de setembro de 1975, e funciona na cidade na Rua 1, número 605, Setor Oeste, com uma média anual de mais de 2000 alunos regularmente matriculados nas diversas modalidades artísticas.

A escola atua especialmente nas linguagens artísticas de música, artes visuais, artes cênicas, aí incluída a dança, desde a formação básica até o processo de formação mais aprimorado abrangendo iniciantes de todas as idades até alunos mais experimentados, por

meio de cursos sequenciados e livres que favorecem o intercâmbio entre as linguagens e incentiva ações multi e inter-disciplinares.

O corpo docente da escola é formado em boa parte por mestres, doutores e produtores culturais o que favorece a aplicação de diálogos artísticos mais democráticos em razão da pluralidade de experiências e da diversidade cultural dos mesmos e que se constituem em elementos facilitadores de uma formação mais ampliada.

A escola conta com 97 servidores sendo:

Administrativo-12

Apoio Psicopedagógico-04

Gestores de Área e Supervisão- 13 (dentre os quais 9 também ministram aulas)

Produção Artística – 02

Professores – 64

Limpeza – 02

Fonte: (Registro da Secretaria da escola)

A escola possui Projeto Político Pedagógico e Regimento interno e segundo se vê, do que foi extraído da página 4 (Anexo) do Projeto Político Pedagógico (PPP), versão 2020/2021, lê-se:

O projeto Político Pedagógico (PPP) do Centro Livre de Artes – Unidade Descentralizada da Secretaria Municipal de Cultura/Secult, caracterizada como Escola Livre de Artes, foi pautado a partir de reflexões coletivas, com participação das equipes que aqui atuam, reflexões estas, sempre focadas

nos objetivos, finalidades e necessidades desta unidade enquanto Escola de Arte, que tem como seu papel social, ser um Centro Formador, Polo Cultural e Núcleo de Produção Artística.

As instalações físicas do CLA compõem-se de dois pavimentos assim distribuídos: duas salas de dança (uma no piso inferior e outra no piso superior), quatro banheiros, uma sala de Supervisão, uma sala de Representante Administrativa, uma sala para Biblioteca, uma sala de digitação, uma sala de Representantes de Área, uma cozinha, uma sala de isenção, uma sala de atendimento Psicopedagógico, Arte terapia e Musicoterapia, nove salas de música, um mini auditório, cinco salas de artes visuais, uma sala de oficina integrada, uma sacada, uma sala de produção e um porão no piso inferior. Essas edificações se situam em setor nobre da capital, no interior do Bosque dos Buritis, ao lado do Museu de Arte de Goiânia, de um belo lago e tem na sua vizinhança o Tribunal de Justiça do Estado de Goiás e a Assembleia Legislativa Estadual.

Figura 11 As instalações do Centro Livre de Artes



Fonte: Acervo do Centro Livre de Artes de Goiânia

Fazendo um breve percurso histórico do CLA o mesmo remonta aos anos 70 do século passado, quando depois de fundada essa Escola Municipal de Música de Goiânia, em 5

de setembro de 1975, por ato legal no âmbito da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia, ela foi, dois anos após a sua criação pelo ato administrativo que lhe deu origem, instituída, segundo consta do PPP do CLA (p.1), no ano de 1977, por meio da lei municipal que recebeu o número 5.377, aprovada pela Câmara Municipal de Goiânia, tendo sido mantida a designação de Escola de Música José Ricardo de Castro, que lhe fora dada, sendo que em 1979 – quatro anos apenas após a sua fundação - já funcionava nos três turnos e com 591 alunos, todos da área musical, e já na última metade dos anos oitenta, a escola incorporou outras linguagens artísticas no seu ensino e recebeu a sua atual designação.

Sobre o aspecto social referenciamos o que foi afirmado na pesquisa de Protásio (2009), onde se descreve a existência de uma série de unidades escolares em Goiânia – privadas, confessionais, ou públicas de ensino, onde o ensino de música ocorria, entretanto, ou de nível mais avançado ou de caráter remunerado, o que excluía dele os menos favorecidos financeiramente. A referida pesquisa informa que a criação da Escola de Música Municipal de Goiânia, que deu origem ao CLA foi fundada em razão de que:

Após verificar esta falta de vivência musical, o professor Osmar Siqueira dedicou-se a fundar uma escola de música municipal para atender as necessidades musicais das classes menos favorecidas economicamente. Sendo um grande empreendedor educacional, que participava da fundação de várias fundações escolares em Goiânia na época, muito se empenhou na Secretaria de Educação Municipal e Cultura para mais essa realização. (Protásio, 2009, p. 30)

Atualmente o CLA oferece uma série de cursos, oficinas e atividades, em três turnos, para todas as idades, e mesmo em época de pandemia manteve sua estrutura operante conforme constatado por esse pesquisador que apurou:

Matrículas em 2019 (Ano anterior ao da Pandemia)

Música 1000 alunos

Artes cênicas 910 alunos

Artes visuais 1000 alunos

Oficina integrada 501 alunos

Art. e Divers 20 alunos.

Total: 3431 alunos

Matrículas em 2020 (Ano em que começou a Pandemia)

Música 434 alunos

Artes Cênicas 483 alunos

Artes Visuais 377 alunos

Oficina Integrada 167 alunos.

Total: 1461 alunos

Matrículas em 2021 (Ano de agravamento da Pandemia)

Música 365 alunos

Artes Cênicas 223 alunos

Artes Visuais 264 alunos

Oficina Integrada 53 alunos.

Total: 905 alunos

Fonte: (Secretaria do CLA em 3 de maio de 2021.)

Relevante destacar nesse percurso sócio histórico percorrido, que o CLA ocupa um papel destacado no ensino de artes em Goiânia em razão da vocação da cidade e do desempenho de seus quadros, desde a sua criação.

5.4 Participantes da pesquisa

Havia no momento da aplicação dos questionários aos alunos e das entrevistas com os professores apenas 905 alunos matriculados.

As turmas relacionadas logo após a tabela abaixo descrita foram as que participaram da investigação, pois as mesmas continham os elementos representativos da escola, suficientes para a investigação, na perspectiva do investigador.

Os 13 professores das turmas definidas pela pesquisa e 75 alunos das mesmas participaram da investigação.

Isso indica um percentual de 14,44% dos docentes e 8,29% dos discentes, sobre o total do quadro de professores e dos alunos matriculados na escola, cujos dados, cotejados com os outros elementos da pesquisa representam uma seleção significativa, embora essa quantificação não seja uma preocupação do estudo em voga, posto que o mesmo adotou o método qualitativo.

Tabela 1. População, número e percentual de participantes

Instrumentos	População	Participantes	% Participação
Entrevistas/Professores	90	13	14,44
Questionários/Alunos	905	75	8,29

Fonte: Elaborado pelo autor

No presente estudo foram pesquisados os participantes do Coral Raio de Sol; Formação Continuada, com características profissionalizantes: formação de Focalizadores em Danças Circulares Sagradas; Aquarela e Técnica Mista; na modalidade de Oficina Integrada a oficina infantil, a Som, Cor e Movimento e a Musicalização 3, de vez que participam dos mesmos, alunos das várias faixas etárias e linguagens artísticas, cujos conglomerados possuem potencial suficiente para que seja mensurado, descrito e interpretado o processo de ensino aprendizagem em artes na escola, o que possibilitou a aferição se o processo de aprendizagem se constitui num fator de desenvolvimento humano, inclusivo, de formação e de integração social.

Considerando esses elementos metodológicos a população de participantes na proposta inicial da pesquisa se caracterizava por 197 alunos e 21 professores.

O número médio anual de mais de 2000 alunos e 90 professores em todos os cursos do centro educativo, foi, de forma gradual, reduzido de forma sensível, em razão da pandemia do Covid 19, chegando a ter em 2021 um terço dos alunos matriculados em 2018 e quase isso dos matriculados em 2019, sendo que no momento da aplicação dos instrumentos o CLA contava apenas com 905 alunos matriculados, o que compeliu o pesquisador a reduzir também o número de alunos pesquisados como foi demonstrado na tabela anterior.

5.4.1 Critérios de seleção dos participantes

A pesquisa optou pela escolha dos seguintes aspectos para selecionar os participantes da investigação:

Seleção de turmas que contivessem maioria de alunos e professores que participassem de outras turmas ou atividades da escola;

Turmas pertencentes aos períodos matutino, vespertino e noturno;

Turmas que contivessem alunos menores, adultos e idosos; e

Oferta de possibilidades iguais de participação de todos os integrantes – professores e alunos - das turmas selecionadas.

Portanto, os critérios de seleção estabelecidos pela pesquisa para a participação foi o de que o integrante fosse membro-professor ou aluno-de uma das turmas selecionadas, que eram núcleos coletivos de aprendizagem artística, o que daria igual oportunidade de participação a cada um deles, além do que também se permitiu a possibilidade da presença de membros de faixas etárias diversas e distintos períodos e horários.

. Como antes já dito, na escolha dos critérios para a seleção dos participantes da investigação, foram selecionados diversos grupos coletivos dos quais todos os seus integrantes poderiam participar da mesma, de vez que na visão do pesquisador os alunos e professores participantes teriam a legitimidade necessária para fornecer os dados compatíveis com os objetivos da investigação.

Ao mesmo tempo, optou-se por esse contingente populacional por meio de um sistema de levantamento de dados aleatório ou assistemático que, segundo Viegas (2007), significa que há a expectativa de encontrar os dados referentes às condições estruturais, pedagógicas e ambientais adequadas a um ensino das linguagens artísticas que seja significativo aos alunos.

Ademais, esse estudo se deu em um ambiente formal não estruturado, pois, como esclarece o mesmo autor, “[c]ria-se o ambiente *formal não estruturado* quando o pesquisador organiza os elementos do estímulo, estabelecendo os padrões conforme a natureza do objeto e a finalidade da pesquisa, mas “fica à espreita” da resposta” (Viegas, 2007, p. 112), que ocorre sem interferência do pesquisador e de forma aleatória. E essa foi a forma de atuação do pesquisador no presente estudo.

5.4.2 Instrumentos utilizados nas coletas de dados

A estratégia utilizada para a obtenção dos resultados obtidos sustentou-se cientificamente nos dados e informações coletadas e tratadas pelo pesquisador oriundas das seguintes origens:

- documentos diversos relativos às atividades desenvolvidas no lócus da pesquisa;
- Observação do ambiente;
- Alunos;
- Professores.

Os instrumentos utilizados na pesquisa foram elaborados de forma que houvesse coerência, qualidade técnica e representatividade em cada aspecto a ser investigado, de forma que o resultado constatado pudesse traduzir conformidade com a realidade existente no objeto pesquisado.

O roteiro percorrido foi o da aplicação de instrumentos previamente aprovados e validados, de modo que as questões neles propostas pudessem resultar nas respostas elaboradas em função de cada objetivo de forma que se pudesse aclarar as indagações formuladas à respeito do objeto dessa pesquisa, e para esse fim se estabeleceu os seguintes critérios que resultaram na construção dos instrumentos utilizados:

INSTRUMENTOS POR OBJETIVOS		
OBJETIVOS	FONTES	INSTRUMENTOS
1 – Averiguar as diferentes atividades desenvolvidas no Centro Livre de Artes	Professores	Entrevistas
	Alunos	Questionários
	Ambiente de aula	Observação participante
2 – Identificar as práticas de ensino-aprendizagem desta escola, bem como a sua coerência com os documentos institucionais e legislação vigente	Professores	Entrevistas
	Alunos	Questionários
	Documentos	Análise documental
	Ambiente da Sala de Aula	Observação participante
3 – Descrever as ações pedagógicas e artísticas das diferentes atividades	Professores	Entrevistas
	Alunos	Questionários
	Ambiente da Sala de Aula	Observação participante
4 – Descrever as ações inclusivas efetivadas em todas as áreas do Centro Livre de Artes	Professores	Entrevistas
	Alunos	Questionários
	Ambiente da Sala de Aula	Observação participante

5.4.3 Validação

O instrumentos elaborados para esta pesquisa depois de avaliados e liberados pelo professor orientador, foram encaminhados para docentes com titulação de doutorado em educação, para que fossem validados na sua clareza, coerência e objetividade, em relação aos objetivos propostos pela investigação. Foram todos validados.

5.4.4 Questionário

Os questionários recolheram informações sobre as condutas, motivações e atitudes dos alunos integrantes da escola, de modo que consorciados com os demais instrumentos de pesquisa, os mesmos se constituíram em importante fator de otimização do tempo para a sua realização.

Para esta pesquisa, foi elencada uma parte representativa de discentes como fonte de coleta de dados, e se definiu para eles, como instrumento, o questionário, em razão de se constituírem no maior número de indivíduos a serem pesquisados, da diversidade de linguagens artísticas, das diferentes faixas etárias e dos diversos turnos de estudo dos mesmos, de vez que se julgou que por esse meio se obteria, como se obteve, de forma mais objetiva, as informações pretendidas, com maior rapidez e com menor custo.

Campoy (2019) preleciona que:

El cuestionario es un procedimiento considerado clásico em las ciencias sociales para la obtención y registro de datos. Su versatilidad, su rapidez en la aplicación y el bajo coste, lo hace el método más utilizado em investigación” ... El cuestionario consiste em una serie de preguntas, normalmente de varios tipos, preparadas sistemática y cuidadosamente, por medio de las cuales se pretende obtener información sobre algún tema. Es utilizado em la investigación tanto de enfoque cuantitativo como cualitativo. (p. 175).

O questionário, aplicado aos alunos, obedeceu como critério, conforme antes descrito, o roteiro estabelecido para a apuração de cada objetivo como adiante se demonstra:

ESTRUTURA DO QUESTIONÁRIO EM FUNÇÃO DO OBJETIVO		
Objetivo	Questões do Instrumento	Fonte
1 – Averiguar as diferentes atividades desenvolvidas no Centro Livre de Artes	Você já participou de alguma atividade interna ou externa, em que pode demonstrar o seu aprendizado?	Aluno
	Nunca participei de nenhuma atividade	
	Participei de poucas atividades	
	Participei de algumas atividades internas e externas	
	Participei de várias atividades internas e externas	
	As suas aulas são ministradas	Aluno
	Só nas salas do CLA	
	Quase sempre em locais fora do CLA	
	Nas salas do CLA e as vezes em outros locais	

	De modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais		
2 – Identificar as práticas de ensino-aprendizagem desta escola, bem como a sua coerência com os documentos institucionais e legislação vigente	Nas suas aulas, o professor demonstra que elas são planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem a uma sequência lógica?		Aluno
	Não demonstra nenhum planejamento		
	Planeja de vez em quando		
	As aulas são planejadas		
	As são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica		
	Suas aulas são dialogadas, atrativas e interativas?		Aluno
	São sempre monótonas		
	De vez em quando as aulas são participativas		
	As aulas são boas e sempre há participação		
	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer		
	Você considera que o tempo de sua aula é:		Aluno
	Pouco		
	Mais ou menos		
	Suficiente		
Completamente adequado ao meu aprendizado			
3 – Descrever as ações pedagógicas e artísticas das diferentes atividades	As aulas que você participa são?		Aluno
	Só teóricas		
	As vezes teóricas com alguma prática		
	Teóricas e Práticas		
	Completamente mediadas pela teoria e prática		
	Durante o ano você foi avaliado:		Aluno
	Nenhuma vez		
	Poucas vezes		
	Várias vezes		
	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado		
	Nas suas aulas são utilizadas ferramentas tecnológicas?		Aluno
	Nunca		
	De vez em quando		
	Com constância		
Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas			
Do que você mais gosta de participar nas suas aulas?		Aluno	
De nada			
As vezes da parte prática			

	Da parte prática, da teórica e das atividades internas.		
	De todas as aulas e das atividades internas e externas		
4 – Descrever as ações inclusivas efetivadas em todas as áreas do Centro Livre de Artes	Você tem dificuldade de mobilidade ou é portador de alguma deficiência?		Aluno
	Tenho dificuldade de mobilidade e sou portador de deficiência		
	Tenho dificuldade de mobilidade		
	Não tenho dificuldade de mobilidade e não sou portador de deficiência		
	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio		
	Conhece ou sabe de algum aluno do CLA que possua essas características mencionadas na questão anterior?		Aluno
	Conheço muitos		
	Sei de alguns		
	Não conheço e não sei de ninguém com estas características		
	Sei que não há ninguém com estas características		

5.4.5 Entrevista com os professores

As entrevistas se destinaram a pesquisar as subjetividades e as múltiplas percepções porventura existentes na pluralidade na escola livre de artes pesquisada, além de apurar a realidade percebida pelos indivíduos envolvidos.

As entrevistas qualitativas foram feitas com os professores. Segundo Gaskell, as mesmas se destinam a “mapear e compreender o mundo da vida dos respondentes [...], fornece os dados básicos para o desenvolvimento e a compreensão das relações entre os atores sociais e sua situação”. (Gaskell, 2002, p. 65)

Afirma ainda Gaskell que assim, torna-se possível entender o papel social e humanista das artes daqueles que as têm como elemento de aprendizagem, visto que o objetivo seja a “compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações, em relação aos comportamentos das pessoas em contextos sociais específicos”. (p. 65).

Neste caso, na correlação entre o sujeito e a aprendizagem das artes no seu processo de formação.

Já Campoy destaca como uma das vantagens da entrevista o fato de que ela “Permite conocer los temas en profundidad”. (2019, p. 364)

O objeto da investigação e aplicação da entrevista foram escolhidos por sua relevância no ensino das artes e apoio a implementação de pesquisas. Houve ainda facilidade de significativo acesso aos dados e ao público alvo envolvido além de amplo acesso aos entrevistados e às diversas nuances do processo da arte, cultura, educação e suas interligações. Esses fatores permitiram uma investigação mais facilitada ao objeto de análise, e à exploração de estratégias que problematizaram as práticas educativas adotadas nas diferentes linguagens artísticas nele ministradas.

Sobre o tema é importante destacar o que diz Campoy:

... lo más importante és elegir el caso que ofrezca las mejores e mayores oportunidades de aprendizaje, com el que podamos aprender em profundidad la problemática seleccionada, o del que, simplemente, más podamos aprender e comprender. (2019, p. 308).

O instrumento da entrevista, destinado aos professores, foi também, como já descrito, construído para a investigação de cada objetivo, como igualmente se demonstra em seguida:

ESTRUTURA DA ENTREVISTA EM FUNÇÃO DO OBJETIVO		
Objetivo	Questões do Instrumento	Fonte
1 – Averiguar as diferentes atividades desenvolvidas no Centro Livre de Artes	A sua disciplina prevê apresentações ou mostras internas ou externas?	Professores
	Além da sala de aula, o Centro de Livre de Artes promove encontros, simpósios, palestras, mostras, encontros, etc?	Professores
	Quais outras atividades que não são realizadas e que você julga necessárias?	Professores

2 – Identificar as práticas de ensino-aprendizagem desta escola, bem como a sua coerência com os documentos institucionais e legislação vigente	Como são organizadas as suas aulas e como são ministradas?	Professores
	Qual a carga horária da disciplina que você ministra e qual o período de duração?	Professores
	As suas aulas possuem só conteúdo teórico, só conteúdo prático, ou teórico-prático?	Professores
	Você avalia o estudante periodicamente? De que forma?	Professores
	Você, como professor do ensino de arte, tem participado de atividades pedagógicas integradas com outras unidades do ensino de arte?	Professores
3 – Descrever as ações pedagógicas e artísticas das diferentes atividades	As suas aulas são ministradas exclusivamente nas dependências do Centro Livre de Artes ou também em outros locais? Quais e Porquê?	Professores
	O Centro Livre de Artes promove ou incentiva Cursos de Formação Continuada ou de Qualificação na sua linguagem artística?	Professores
	Você tem acesso no Centro Livre de Artes a equipamentos, estrutura física, tecnologia e demais instrumentos materiais e pedagógicos necessários à sua atividade?	Professores
	Em qual atividade da sua disciplina o aluno demonstra mais participação e interesse?	Professores
4 – Descrever as ações inclusivas efetivadas em todas as áreas do Centro Livre de	O Centro Livre de Artes possui condições de acessibilidade em todas as suas dependências	Professores

Artes	para os alunos deficientes?	
	Há turmas ou aulas, salas e horários específicos, para aqueles alunos que possuem alguma deficiência, ou os mesmos são alocados conforme as vagas normalmente existentes?	Professores
	Como você professor se relaciona com o aluno deficiente no seu aprendizado?	Professores
	Quais as ações que você professor e o Centro Livre de Artes desenvolvem para integrar o aluno deficiente nas diversas atividades de aprendizagem?	Professores

5.4.6 Observação participante

Para o presente estudo de caso foram observadas as salas de aula e espaços conexos, e como se estabelecem neles as relações entre os integrantes da escola e como se desenvolve o processo de aprendizagem das artes.

Campoy ressalta que “la observación participante establece una comunicación intencionada entre el observador y el fenómeno observado de forma planificada. Esta comunicación se da, normalmente, a nivel no verbal, en la que el investigador-observador está muy atento a las claves que va captando, por medio de las cuales interpreta lo que ocurre, obteniendo así un conocimiento más sistemático, profundo y completo de la realidad que observa.” (2019, p. 336).

Acrescenta ainda, que “Como observación cualitativa el observador selecciona a una unidad de observación (grupo étnico, grupo de alumnos, asociación de vecinos, comunidad rural etc) y se dedica a observarla detenidamente, interactuando estrechamente con sus componentes, requiriendo una absoluta integración em el grupo, para asegurar la mayor objetividad de la información recogida.” (p. 336).

A observação também se destinou a conferir se o centro educativo pesquisado

promove as condições necessárias e se contribui efetivamente para o aprimoramento humano, inclusivo, intelectual e artístico dos seus integrantes, e se o ambiente é de convivência e camaradagem, conforme refletido na perspectiva crítico libertadora de Paulo Freire (Freire, 2019b)

Igualmente, de forma coerente com os demais instrumentos, buscou-se construir parâmetros norteadores da observação, de maneira que ela pudesse também dirigir-se igualmente, aos propósitos de cada objetivo.

ELEMENTOS DA OBSERVAÇÃO		
Foco da observação	Parâmetros	Balizas
Qualidade do ambiente do relacionamento nas diversas atividades, do ambiente e do desenvolvimento das aulas e da estrutura física	Conexões nas relações das aulas	Se há clima de respeito e diálogo entre docentes e discentes
		Se as aulas são dialogadas e participativas
		Se há Integração no processo de ensino aprendizagem entre aluno e professor
		Se há respeito a diversidade e ambiente inclusivo
	Qualidade do clima nas relações cotidianas da sala de aula	Se é Sereno
		Se é motivador de amizade
		Se é cortês
		Se é intranquilo
	Qualidade das aulas	Se as aulas são planejadas e atraentes
		Se há o uso de método e técnicas diversas
		Se há o uso de recursos variados
		Se há integração entre teoria e prática
	Qualidade das instalações e atividades externas	Se as instalações e equipamentos da sala de aula são apropriadas ao ensino de arte
Se a escola possui banheiros adequados aos portadores de deficiência		
Se os acessos são adequados ao universo de		

		alunos
		Se a escola realiza atividades externas com regularidade
		Se as atividades são coerentes com as aulas regulares

5.5 Análise documental

O roteiro estabelecido pela pesquisa para análise dos documentos percorreu o seguinte percurso:

Análise dos documentos de criação e fundação da Escola buscando atas, portarias, decretos e outros documentos institucionais e pedagógicos que pudessem documentar e justificar a razão da existência da Escola e os seus desdobramentos;

Análise de documentos institucionais fixadores dos procedimentos das cargas horárias das aulas e das práticas pedagógicas da Escola;

Análise dos documentos das formas de admissão dos professores e servidores administrativos, quantitativo, regularidade de substituições dos mesmos;

Analisar os documentos relativos a cursos de aprimoramento, atualização e qualificação do quadro docente; e

Analisar as normativas internas e externas, projeto político pedagógico, planos de aula e verificar os documentos sobre carga horária das disciplinas e atividades e de formas e periodicidade das avaliações.

A análise de documentos visou conhecer o contexto histórico, legal e pedagógico, de uma escola livre de artes que possui mais de quarenta anos, portanto, quase metade da idade da cidade que a sedia e verificar neles as mudanças normativas ocorridas e as implicações no processo pedagógico e artístico da escola ao longo dos anos, para avaliar os resultados e a coerência entre a norma e a prática.

Segundo Gil (2002), a pesquisa documental envolve a análise de materiais que não receberam tratamento analítico ou que podem ser reexaminados de acordo com o objetivo da pesquisa. Haveria, dessa forma, os documentos de primeira mão que não receberam nenhum tratamento analítico, como os documentos em arquivos públicos, memorandos, ofícios e gravações. E os documentos de segunda mão, os que de alguma forma já foram analisados, como as tabelas estatísticas e relatórios de pesquisa.

A pesquisa documental foi usada, corroborando Gil (2002), por trazer dados relevantes e estáveis à análise do contexto histórico, legal e pedagógico envolvido na aprendizagem de artes e na formação de sujeitos no contexto da cidade de Goiânia.

Já Campoy, destaca que “La importancia del análisis documental radica en que además de construir el marco referencial teórico, es necesario conocer aspectos históricos, contextuales, normativos, organizacionales, de opinión pública, entre otros, relacionados con el tema de investigación”. (2019, p.425)

Esse tipo de pesquisa, portanto, buscou na análise documental, aferir, dentre outras questões, as mudanças normativas empreendidas ao longo do tempo no Centro Livre de Artes de Goiânia, e as suas implicações no processo de aprendizagem, o que permitiu avaliar a correlação existente entre o aprendizado das artes e a formação humanística, social e integral do indivíduo, e a coerência entre esses elementos, no local objeto da pesquisa.

5.6 Análise de dados

Colhidos os dados por intermédio da aplicação dos questionários aos alunos, as entrevistas com os professores, a observação participante do ambiente de relacionamento e a análise documental, optou-se por realizar uma análise descritiva e explicativa dos mesmos, interpretando as informações colacionadas na pesquisa por intermédio da aplicação das técnicas antes referidas, correlacionando-as entre si, o que reforça a sua credibilidade, pois se qualquer pesquisador utilizar-se dos mesmos elementos obterá idêntico resultado.

Campoy (2019) diz que constitui vantagem no estudo de caso no Método Qualitativo de Investigação:

- La valoración de los datos se realiza dentro del contexto donde se lleva a cabo la actividad.
- La variedad en el uso de las técnicas permite tanto el análisis cuantitativo como cualitativo.
- Los análisis cualitativos detallados no solo ayudan a explorar o describir los datos en el entorno donde se producen, sino que también ayudan a explicar la complejidad de las situaciones, de los casos, que no pueden ser explicados a través de la investigación experimental.
- Puede ser una manera de profundizar en un proceso de investigación a pequeña escala, en un marco limitado de tiempo, espacio y recursos.
- ...
- ...
- El estudio de casos permite al investigador mostrar la complejidad de la vida social. Los buenos estudios de casos se generan sobre esto para explorar significados e interpretaciones alternativas, (p.312-313)

Os dados obtidos permitiram gerar a confiabilidade necessária para descrever, interpretar e explicar os fenômenos decorrentes da aprendizagem nas relações sociais do ambiente escolar do Centro Livre de Artes de Goiânia.

5.6.1 Aspectos éticos

Foram observados os seguintes princípios na realização da pesquisa:

- Solicitação formalizada à direção da escola;
- Informação aos participantes dos objetivos da pesquisa;
- Garantia do anonimato dos participantes;

-Elaboração e assinatura do Termo Livre e Esclarecido para os maiores de idade e dos responsáveis pelos participantes de menor idade, sendo que o Assentimento destes foi colhido de forma verbal por eles sob o acompanhamento do dirigente da escola.

Importante observar que nas relações mantidas com terceiros, mormente numa pesquisa científica, há que se observar, imperativamente, valores éticos que preservem a integridade individual e coletiva daqueles que, voluntariamente, se dispõem a colaborar com o trabalho científico e nesse sentido devem ser observados alguns marcos referenciais que guiam o comportamento humano e as boas práticas.

A Axiologia é um ramo da filosofia que estuda a Teoria dos Valores, cujo termo é identificado no Dicionário de Filosofia como:

A teoria dos valores já fora, há alguns decênios, reconhecida como parte importante da filosofia ou mesmo como a totalidade da filosofia pela chamada "filosofia dos valores" e por tendências congêneres quando, no início de nosso século, a expressão axiologia começou a ser empregada em seu lugar. (Abbagnano, 1998, p. 101)

Há que se inferir daí, que uma teoria de valores pressupõe um rol ou uma escala que leve em conta as questões culturais, ambientais e costumeiras de um povo, um tempo, o contexto, e é a apropriação adequada de valores morais e éticos de uma época e de uma comunidade - no caso dessa pesquisa, da comunidade científica inclusive – que estabelecem uma ética que deve guiar o pesquisador na trajetória de seu trabalho, e é o que aqui foi feito, sendo que foram observados os princípios éticos, e os marcos regulatórios estabelecidos na legislação brasileira, referenciada no tópico que trata dos riscos.

5.6.2 Acesso aos resultados

Conforme estabelecido no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido os participantes, na forma que nele ficou convencionado, terão livre acesso aos resultados

obtidos na pesquisa assim que solicitarem pois eles fizeram parte dela e a integram. Quanto aos demais, o acesso aos resultados será facultado assim que a pesquisa for avaliada e houver a liberação da Universidade Autônoma de Assunção (UAA).

5.6.3 Vantagens

As vantagens obtidas na pesquisa podem ser evidenciadas em pelo menos dois aspectos: o primeiro de consequência interna, pois os resultados obtidos poderão servir de parâmetro para o aprimoramento das práticas escolares e fundamentar ações pedagógicas, estruturais e administrativas, das autoridades escolares e institucionais responsáveis pelo Centro Livre de Artes, caso queiram fazê-lo, fundamentados em dados cientificamente tratados. O segundo aspecto, de natureza externa, é que a investigação poderá servir aos demais pesquisadores, aos professores e à comunidade científica, como mais uma fonte de informações sobre o ensino livre de artes no Brasil, sustentada num trabalho científico, e que poderá contribuir para o avanço das pesquisas e das práticas sobre ele.

5.6.4 Riscos

Resolução ministerial do governo brasileiro, que trata das questões éticas das pesquisas nas Ciências Humanas e Sociais, ao tratar a questão dos riscos à elas inerentes diz em seu artigo 18:

Nos projetos de pesquisa em Ciências Humanas e Sociais, a definição e a gradação do risco resultam da apreciação dos seus procedimentos metodológicos e do seu potencial de causar danos maiores ao participante do que os existentes na vida cotidiana, em consonância com o caráter processual e dialogal dessas pesquisas.

(Saúde, 2016)

A presente pesquisa não submeteu nenhuma possibilidade de dano a nenhum de seus participantes que seja mais gravoso do que aqueles a que todos estavam já submetidos na sua vida diária, até porque foram observados todos os pressupostos éticos na sua execução como antes já registrados. Não houve, portanto, ocorrência de risco.

CAPITULO 6. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

6 Análise e interpretação dos dados

Concluídas as etapas anteriores vamos agora nos dedicar à análise, descrição e interpretação dos dados da investigação, que foram obtidos por intermédio da orientação resultante dos instrumentos aplicados aos professores e estudantes, e do que resultou da observação participante e da análise documental.

6.1 Observação Participante

A Observação orientou-se por quatro paradigmas com o propósito de averiguar o clima existente entre docentes e discentes, se as aulas são dialogadas e participativas, se há integração entre aluno e professor e se nas relações cotidianas o ambiente é sereno, motivador e cortês. Além disso, observou-se também, se os professores utilizam recursos e técnicas variadas nas suas aulas e se elas são planejadas e atraentes. As instalações em geral, os acessos, os equipamentos e as atividades externas igualmente foram igualmente observadas.

6.1.1 Primeiro Paradigma. Conexão nas relações das aulas

Foi observado que este e o paradigma seguinte se constituem no ponto forte da escola sendo que se constatou que há uma efetiva integração entre professores e alunos, com predomínio do respeito mútuo e diálogo e participação nas aulas.

6.1.2 Segundo Paradigma. Qualidade do clima nas relações cotidianas da sala de aula

O ambiente na sala de aula, conforme foi observado, é tranquilo, respeitoso e instiga a participação.

6.1.3 Terceiro Paradigma. Qualidade das aulas

Verificou-se que de um modo geral as aulas ministradas são atraentes, embora nem todos os professores as planejem. Observou-se que são utilizadas técnicas diversas e recursos variados

nas aulas ministradas e que muitas vezes os equipamentos utilizados são de propriedade dos professores.

6.1.4 Quarto Paradigma. Qualidade das instalações e atividades externas

Observou-se que o acesso à escola é muito bom e que ela é muito bem localizada o que facilita a presença, inclusive, daqueles que precisam se utilizar do transporte coletivo. Vários professores realizam atividades externas.

Os banheiros para deficientes são antigos e necessitam de adequações, como barras de apoio, ampliação do seu espaço e rampa de acesso.

Quanto às salas de aula, as mesmas são adaptadas, não há ventilação adequada e há casos de vazamentos que geram mofo e nas salas de dança há pilastras no meio, o que é incompatível com a atividade e as salas que ficam defronte ao bosque ficam sujeitas, no seu interior, ao sol e às chuvas, pois os toldos existentes não as protegem dos seus efeitos.

Quanto aos equipamentos, no caso da música, os instrumentos são muito antigos e alguns professores levam os seus próprios instrumentos para ajudar.

Nas Artes Visuais as mesas e banquinhos, além de antigos são de madeira e desconfortáveis e os armários estão enferrujados, o mesmo ocorrendo com a sala de Oficina Integrada, que, além disso, possui pouca iluminação natural e pouca ventilação.

Durante a realização da pesquisa o prédio da escola entrou em reforma e é possível que algumas das deficiências estruturais detectadas sejam minimizadas.

6.2 Análise de documentos

Depois de selecionar uma série de documentos relativos ao histórico e evolução do objeto desta pesquisa, seguindo o roteiro pré-estabelecido para a análise documental, o pesquisador

optou selecionar dois documentos e juntar a parte referente aos dados no anexo da investigação, de vez que os mesmos, além dos conteúdos específicos para o fim a que se destinam, contém as demais informações necessárias ao propósito da análise. Assim é que, dos documentos anexados – Projeto Político Pedagógico e Normativas Internas pode-se extrair que:

A Escola possui uma estrutura formalizada que dá suporte legal para a aprendizagem das artes;

A Escola possui um projeto pedagógico que é discutido e revisado pela comunidade escolar com habitualidade;

Depreende-se no histórico contido nos documentos que a Escola é uma unidade tradicional do ensino das artes na cidade pois a mesma foi fundada em 1975, possuindo mais da metade da idade de Goiânia; e

Igualmente se conclui pela análise estatística contida nos documentos anexados, que embora seja uma escola pública, a maior parte dos discentes não são originários de populações menos favorecidas.

6.3 As entrevistas com os professores e os questionários com os alunos

Todos os dados coletados nas entrevistas com 13 professores e nos questionários com 75 alunos, conforme os instrumentos relacionados no capítulo anterior e que são expostos, analisados e interpretados neste capítulo, foram compilados e estão descritos no Apêndice da pesquisa.

A pesquisa buscou, por meio do entrecruzamento e cotejamento dos dados coletados, equacionar as questões postas no problema, de forma que os objetivos propostos na pesquisa fossem alcançados.

A investigação contém quatro objetivos específicos e os instrumentos foram estruturados de modo a permitir que cada um deles pudesse fornecer elementos para uma descrição e uma análise detalhada, de forma que daí decorresse a explicação dos fenômenos apurados e fossem substanciadas as sugestões adequadas após as devidas conclusões.

Ressalte-se que as informações decorrentes das observações e dos documentos também foram de fundamental importância para auxiliar subjetivamente a convicção do pesquisador, na correlação com os outros dados.

Será demonstrado neste capítulo, para cada um dos objetivos, as respostas apuradas nos instrumentos – questionários para os estudantes e entrevistas para os professores – que serão analisadas e descritas em conjunto cada uma delas, e quando se fizer necessário se destacará

a resposta individual de cada um, sendo que para manter o anonimato e preservar a identidade se adotou o seguinte critério para os participantes de cada grupo da pesquisa:

Participante professor – PP

Participante estudante = PE

O conjunto de professores que participou dessa pesquisa é composto por 13 participantes e integrado por um membro com doutorado, seis com mestrado e seis com especialização, sendo que são todos funcionários públicos do município.

Já o de estudantes é composto por membros distribuídos nas diversas faixas etárias que vão da infância à fase madura. Foram enviados 117 questionários para os estudantes, porém só foram respondidos 74 deles, sendo que os menores idade tiveram a autorização de seus responsáveis para participar da pesquisa.

Na fase de observação foi verificado o ambiente de relacionamento nas aulas, a satisfação com o desenvolvimento delas, o clima geral da escola e a adequação e a capacidade estrutural para comportar a programação que ela desenvolve.

Já na análise documental foram avaliados pela pesquisa varios documentos, dentre eles os administrativos, pedagógicos e de gestão, desde a ata de fundação da escola de música no âmbito da secretaria da educação de Goiânia, a sua instituição por lei posteriormente, normativas internas, convênios, portarias e decretos, até a sua ampliação para o ensino de outras linguagens artísticas, planos de trabalho, projetos pedagógicos, fotos, mídias, impressos, e a sua inserção na estrutura da secretaria de cultura de Goiânia.

Reunidos todos os dados coletados, e estabelecido o diálogo entre eles, foi possível consolidá-los, e a partir daí, fazer a análise descritiva e explicativa segundo a subjetividade do pesquisador, como em seguida se vê.

6.3.1 O tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação

Os instrumentos aplicados aos participantes se distribuíram da seguinte forma:

Entrevistas com 13 professores

Questionários com 75 alunos que foram separados em dois grupos:

Grupo A – os menores de idade em número de 16

Grupo B - os maiores de idade em número de 59

As entrevistas com os professores foram formuladas em função de cada objetivo e as perguntas ficaram assim distribuídas:

Três perguntas em função do objetivo 1

Cinco perguntas em função do objetivo 2

Quatro perguntas em função do objetivo 3

Quatro perguntas em função do objetivo 4

Igualmente os questionários aplicados aos alunos também o foram em função dos objetivos e a sua distribuição assim se estruturou:

Duas indagações com quatro alternativas para cada uma em função do objetivo 1

Cinco indagações com quatro alternativas para em função do objetivo 2

Duas indagações com quatro alternativas para cada uma em função do objetivo 3

Duas indagações com quatro alternativas para cada uma em função do objetivo 4

6.3.2 Averiguar as diferentes atividades desenvolvidas no Centro Livre de Artes (Objetivo 1.)

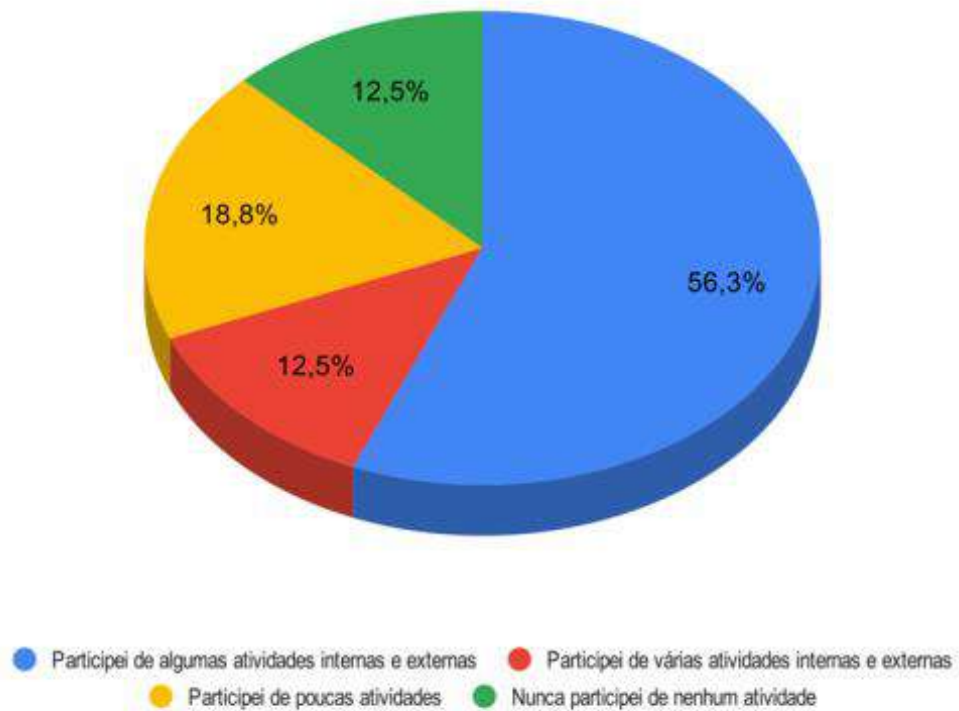
Este objetivo foi elaborado com a finalidade de verificar se o aluno já participou de atividades internas e externas em que tiveram a chance de demonstrar o seu aprendizado, e com o professor, se a disciplina por ele ministrada prevê apresentações ou mostras internas ou externas, onde são ministradas as aulas, e quais são as outras realizações efetivadas pelo Centro Livre de Artes.

6.3.2.1 Resultados do questionário com os alunos para este objetivo

Em relação à sua participação nas atividades internas e externas, a pesquisa apurou o seguinte resultado em relação aos alunos:

No tocante à pesquisa com os menores, 9 alunos responderam que participaram de algumas atividades internas, 2 que participaram de várias, 3 que participaram de poucas e 2 que não participaram de nenhuma atividade. Segue a figura demonstrativa do índice das respostas sobre a participação nas atividades.

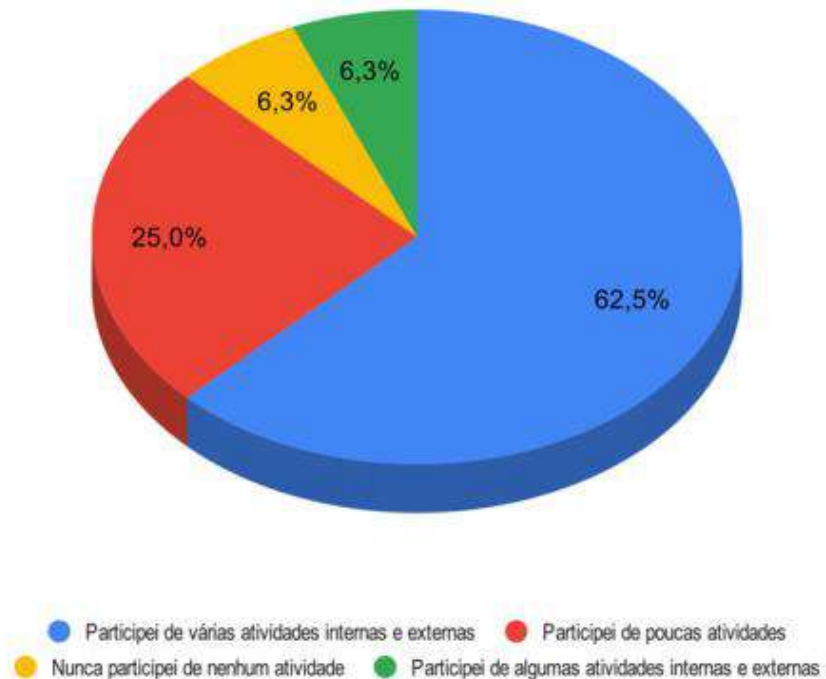
Grafico 1 - Alunos Menores



Fonte: Elaborado pelo autor

Já em relação aos adultos foi apurado que 46 alunos informaram que participaram de varias atividades internas e externas, 5 participaram de algumas, 18 participaram de poucas e 5 não participaram de nenhuma atividade.

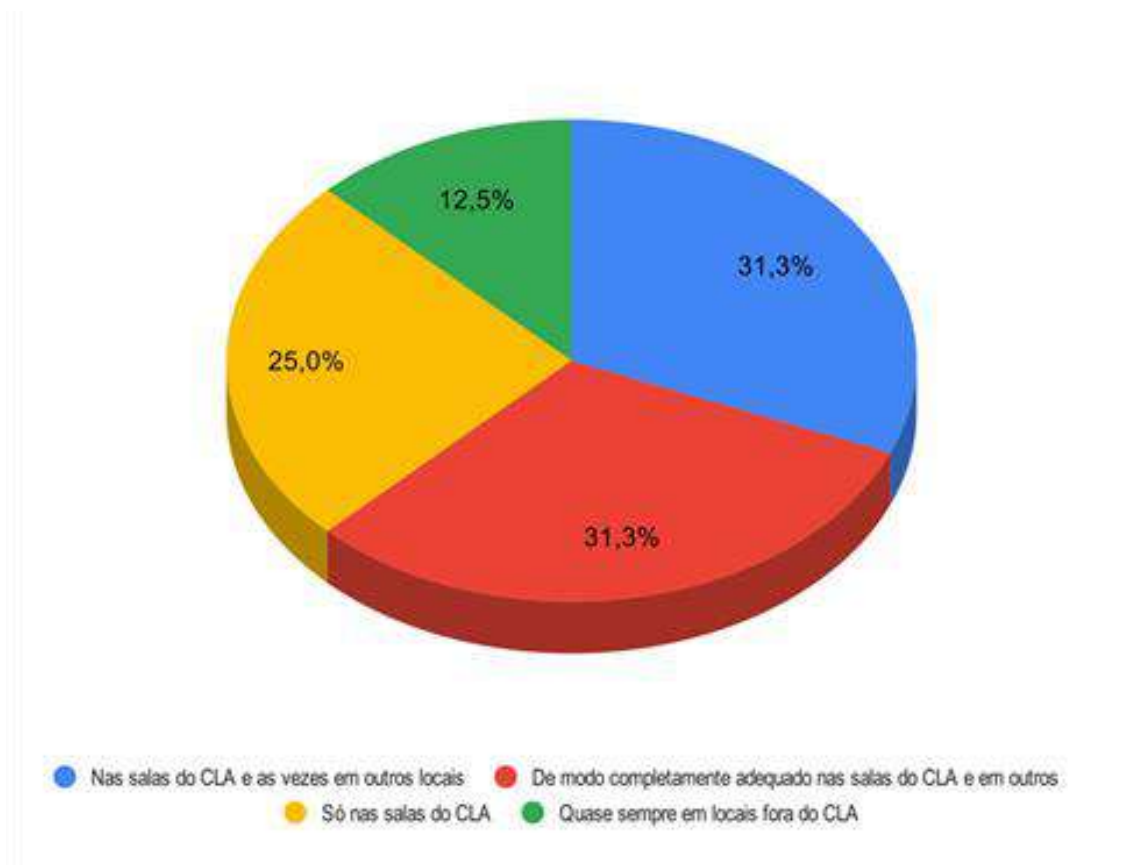
Grafico 2 - Alunos Maiores



Fonte: Elaborado pelo autor

Já em relação ao local onde as aulas são ministradas 5 alunos menores responderam que as aulas são ministradas de modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais, 5 que nas salas e às vezes em outros, 4 disseram que só são realizadas nas salas e 2 afirmaram que as aulas são realizadas quase sempre fora do ambiente das salas. Demonstra-se em seguida o índice das respostas sobre a adequação das aulas e o local de sua realização.

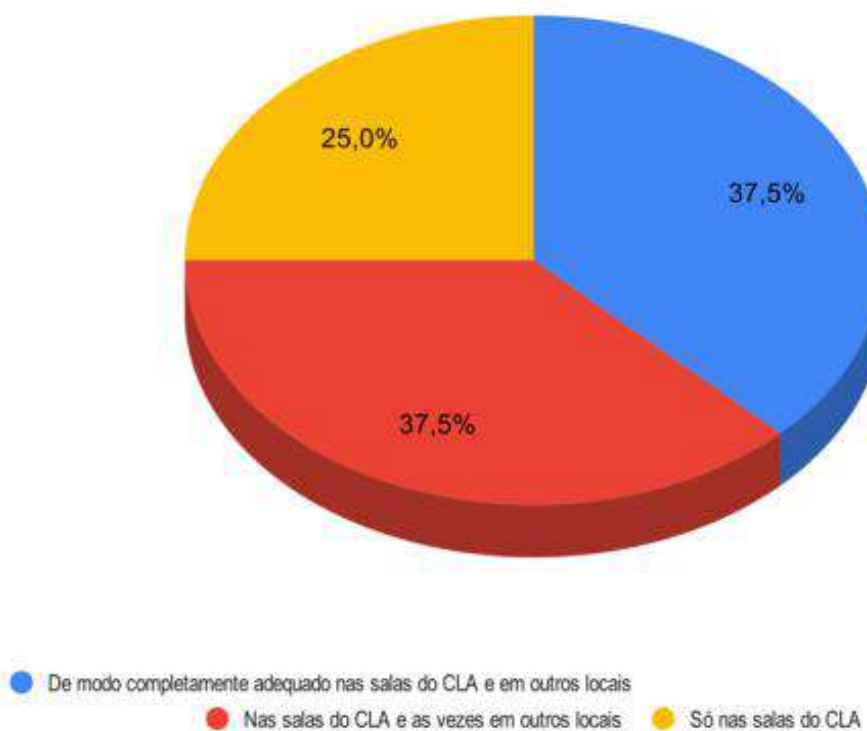
Grafico 3 - Alunos menores



Fonte: Elaborado pelo autor.

28 alunos adultos responderam que as aulas são desenvolvidas de modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais, 28 disseram que as aulas são ministradas no CLA e às vezes em outros locais e 18 responderam que elas se dão somente nas salas do CLA.

Grafico 4 - Alunos maiores



Fonte: Elaborado pelo autor

6.3.2.2 Resultados da entrevista com os professores para este objetivo

Para o bloco dos professores a entrevista foi elaborada com perguntas voltadas a esse primeiro objetivo com o propósito de obter informações se a disciplina de cada um deles prevê apresentações ou mostras internas e externas, se há a promoção de encontros, simpósios, palestras e de investigar quais são as atividades que os professores julgam necessárias e que não são realizadas.

Em algumas questões alguns professores foram absolutamente lacônicos e monossilábicos relativamente a algumas indagações, embora isso não comprometa o

resultado da pesquisa pois muitas vezes a resposta se completa nas interrogações seguintes ao mesmo participante, ou no cotejamento com outras informações, o que torna efetiva a interpretação dos resultados obtidos, a sua descrição e interpretação e explicação, e embora não verbalizem como fazem, informam o que fazem, o que é suficiente para o contexto geral da pesquisa.

Esse é o caso dos PP 1; 3; 6; 7; 8 que quando indagados se a disciplina que ministram, ou seja, o planejamento de sua execução, contempla a realização de apresentações ou mostras internas ou externas, limitaram-se a responder apenas sim. O PP 9 diz que: Sim...às vezes.

Postura idêntica em relação à questão da promoção de Encontros, Simpósios, Palestras, foi adotada pelos PP 1; 3; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12 e 13, que se limitaram a informar que são realizadas essas atividades, porém deixaram de dizer quais são elas.

Já para a questão da necessidade de realização de outras atividades que não são desenvolvidas na escola os PP 3 e 5 limitaram-se a dizer NENHUMA e os PP 6; 7 e 11 afirmam respectivamente que: realiza todas as atividades ao seu alcance; é promovida muitas atividades no CLA; não identifica atividade que não tenha sido realizada

Podemos, entretanto, destacar algumas respostas interessantes por alguns PP para as três indagações a eles destinadas nesse objetivo.

Senão vejamos:

A sua disciplina prevê apresentações ou mostras internas ou externas?

PP 2 – “De acordo com o calendário previamente definido.”

PP 4 – “Sim, quando não se tem apresentações externas, elaboramos mostras internas como aulas públicas, aula aberta.”

PP 5 – Sim, atualmente como estamos na pandemia procuramos estimular o aluno com exposições virtuais para serem divulgadas no Whatsaap, YouTube e outras mídias.

PP 11 – Uma vez por mês acontece uma prática pedagógica, onde os alunos focalizam uma

dança de acordo com o tema do mês: Dança Circular no Bosque dos Buritis.

PP 12 – Sim, sempre trabalhamos com apresentações que envolvem o teatro, a música e a expressão corporal.

Por todas as respostas obtidas para esse primeiro enfoque desse objetivo, tanto pelas respostas dos PA, nos questionários, quanto pela dos PP nas entrevistas, é possível constatar que uma parte significativa das disciplinas ministradas no Centro Livre de Artes de Goiânia, realiza apresentações e mostras internas e/ou externas.

Ao se cotejar as informações fornecidas pelos PA, também podemos constatar que embora haja uma relevante participação dos alunos nas atividades extra-sala, há ainda um significativo número deles que nunca participaram, participaram de poucas atividades, ou participaram de apenas algumas delas.

A segunda indagação destinada a averiguar as diferentes atividades desenvolvidas no Centro Livre de Artes também trás informações importantes para o tema.

Além da sala de aula, o Centro Livre de Artes promove encontros, simpósios, palestras, mostras, etc?

PP 2 – “Sim. Sempre procuram ampliar o conhecimento dos professores com encontros e cursos formativos. Principalmente nos meses que antecedem o início das aulas.”

PP 4 – “Mostras.”

PP 5 – “Sim, além de um encontro pedagógico no início do ano temos semanalmente encontros virtuais, mensalmente palestras e mostras virtuais com trabalhos de artes plásticas dos alunos e professores”.

PP 11 – Sim. Também faz parte da formação a participação em varios eventos, os quais complementam o curso.

Nesse diapasão a pesquisa recebe o informe do PP 2, PP 5 e PP 11 de que além do habitual encontro pedagógico de caráter formativo e planejamento, mais destinado aos

professores, há também outras atividades para os alunos, conforme descrito nas falas do PP 4 e PP 5, as quais se conectam e testemunham o depoimento de varios PA conforme já antes descrito.

Já a última pergunta feita para esse objetivo aos PP indaga: Quais outras atividades que não são realizadas e que você julga necessárias?

PP 2 – “Na atual conjuntura da pandemia, seria de fundamental importancia uma formação especializada por profissionais competentes nas áreas de tecnologia e mídias sociais. Principalmente para atuação no trabalho remoto”.

PP 4 – Realização de uma Semana de Mostras dos trabalhos desenvolvidos durante o semestre para a comunidade local e nos bairros da periferia. Com oficinas interativas com a comunidade nos bairros periféricos. Como também um trabalho de divulgação nos bairros distantes, que o CLA é uma escola pública onde todos os cidadãos tem direito de estudar independente da classe social.”

PP 5 – “Acho necessário encontros presenciais com aulas ao ar livre interagindo com a natureza e explorando a riqueza visual do Bosque dos Buritis, mas diante da pandemia isso é impossível”.

PP 9 – “Ir para a periferia, onde todos os recursos para as artes são menores.”

PP 10 – “O Centro Livre de Artes poderia promover mais palestras e cursos de aperfeiçoamento para professores.”

PP 11- “No caso da mina disciplina/curso são importantes as aulas de música, canto, tambor, etc.”

PP 12 – “Visitas a teatros, mas para que aconteça, se faz necessário meio de locomoção.”

Resumo para este objetivo:

Em síntese, para esse objetivo foi possível apurar que são desenvolvidas no CLA varias atividades internas e externas e que há uma razoável participação nelas de alunos e

professores e que varios deles desenvolvem as suas aulas em múltiplos ambientes e técnicas. Igualmente é possível deduzir dos dados coletados, que nem todas as disciplinas, aulas ou atividades, são sistematizadas e monitoradas, seja pela resposta dada à pergunta se a disciplina ministrada prevê apresentações ou mostras internas ou externas na entrevista dada pelo PP já mencionado anteriormente quando disse “ sim...às vezes”, ou às outras respostas indistintas já também descritas, o que permite deduzir que não há um protocolo estabelecido individualmente para cada uma delas a esse respeito.

6.3.3 Identificar as práticas de ensino aprendizagem das artes desta escola, bem como a sua coerência com os documentos institucionais e legislação vigente (Objetivo 2)

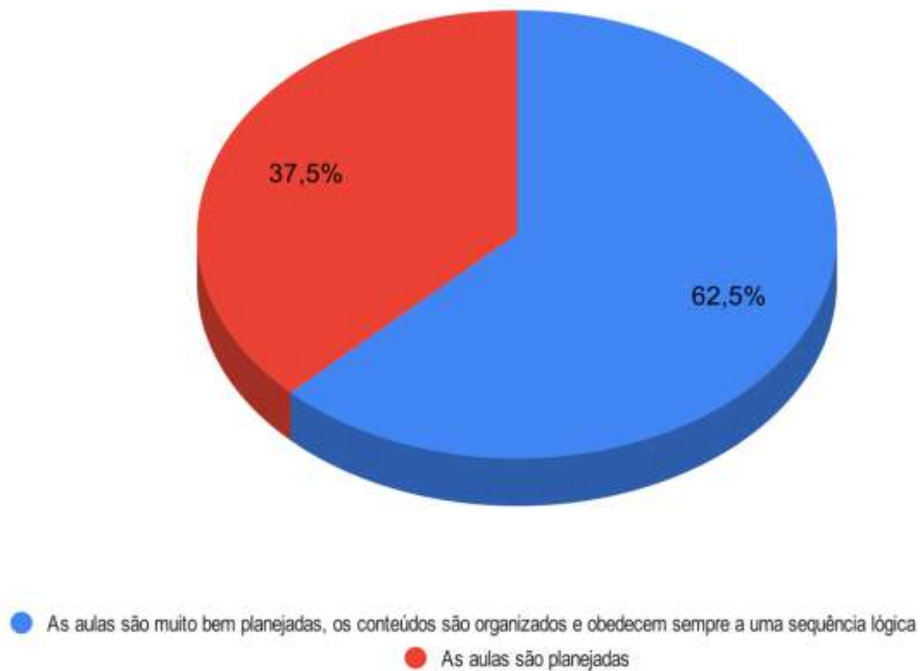
Para identificar as práticas de ensino aprendizagem do CLA nesse objetivo o instrumento contou com cinco interrogações aos PA com o propósito de investigar o planejamento, os conteúdos e organização das aulas, bem como se elas são dialogadas, atrativas, interativas, e se a carga horária das mesmas é adequada à aprendizagem dos alunos, se são teórico-práticas ou não, e se eles são submetidos ou não, habitualmente, à avaliação.

6.3.3.1 Resultados do questionário com os alunos para este objetivo

Os PA menores responderam em relação à primeira pergunta que é a que se refere ao conteúdo, planejamento e organização da seguinte forma: 6 alunos responderam que as aulas são planejadas e 10 alunos responderam que as aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem a uma sequencia lógica. Já os PA adultos responderam ao mesmo questionamento afirmando que: 11 alunos disseram que as aulas são planejadas e 47 alunos responderam que as aulas são planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem a uma sequencia lógica. Em seguida vê-se o índice das respostas sobre o planejamento e organização das aulas.

Grafico 5 - Alunos menores

1. Nas suas aulas, o professor demonstra que elas são planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem a uma sequência lógica?

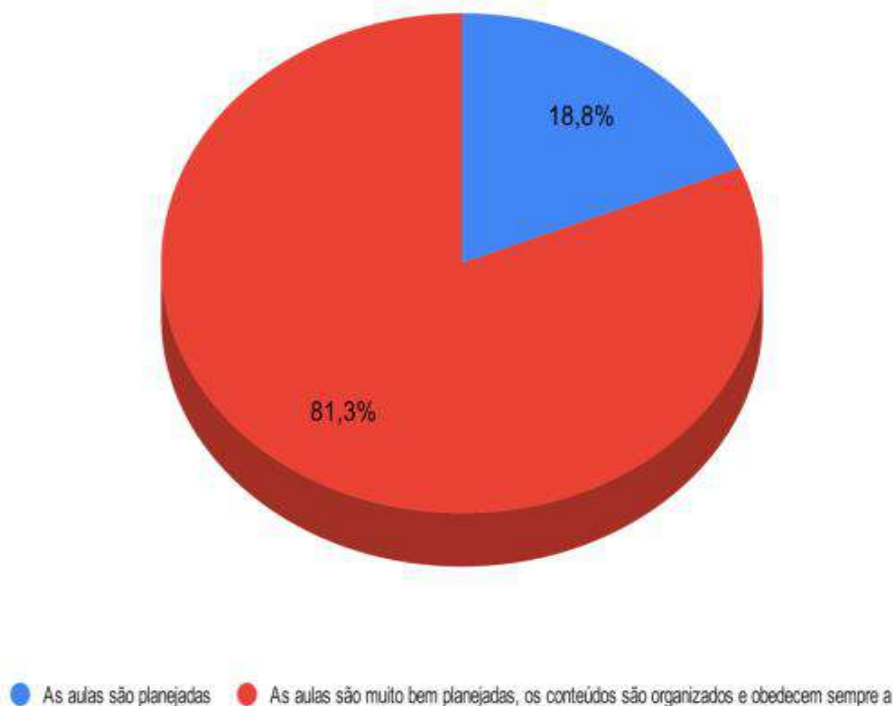


Fonte: Elaborado pelo autor.

Relevante aqui destacar que as outras duas perguntas referentes à mesma questão – uma dizendo que não demonstra nenhum planejamento e a outra dizendo que planeja de vez em quando – não foram consideradas por nenhum PA como adequadas para definir a prática do docente.

Grafico 6 - Alunos maiores

1. Nas suas aulas, o professor demonstra que elas são planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem a uma sequência lógica?

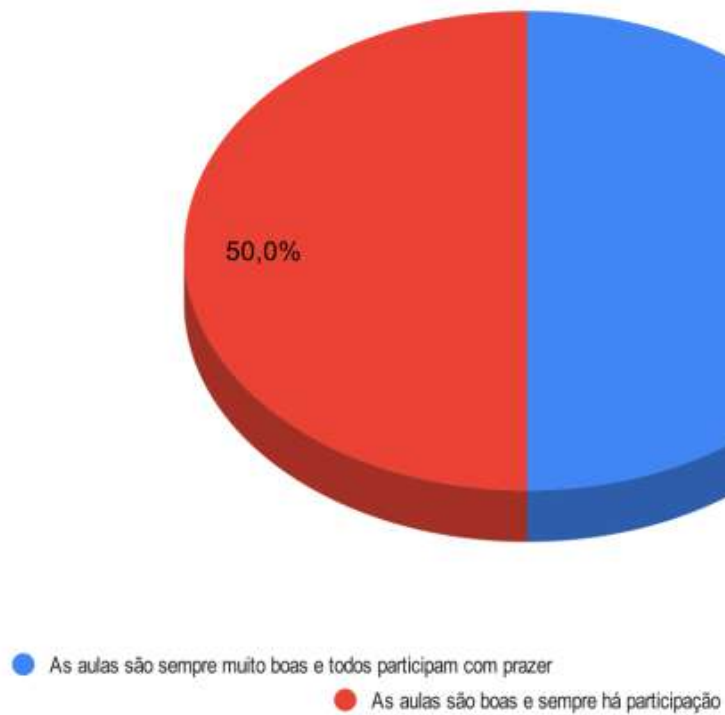


Fonte: Elaborado pelo autor

Já para a averiguação se as aulas são dialogadas, atrativas e interativas foi obtido o seguinte resultado: 8 PA menores de idade responderam que as aulas são boas e sempre há participação e 8 responderam que as aulas são muito boas e todos participam com prazer. Já 18 PA maiores de idade responderam que as aulas são boas e há participação e 40 afirmaram que as aulas são muito boas e todos participam com prazer. Também para essa questão nenhum PA levou em consideração as outras duas questões para o seu escrutínio que afirmavam que as aulas são sempre monótonas ou que de vez em quando as aulas são participativas. Verifica-se em seguida, a demonstração do índice das respostas sobre a qualidade das aulas.

Grafico 7 - Alunos menores

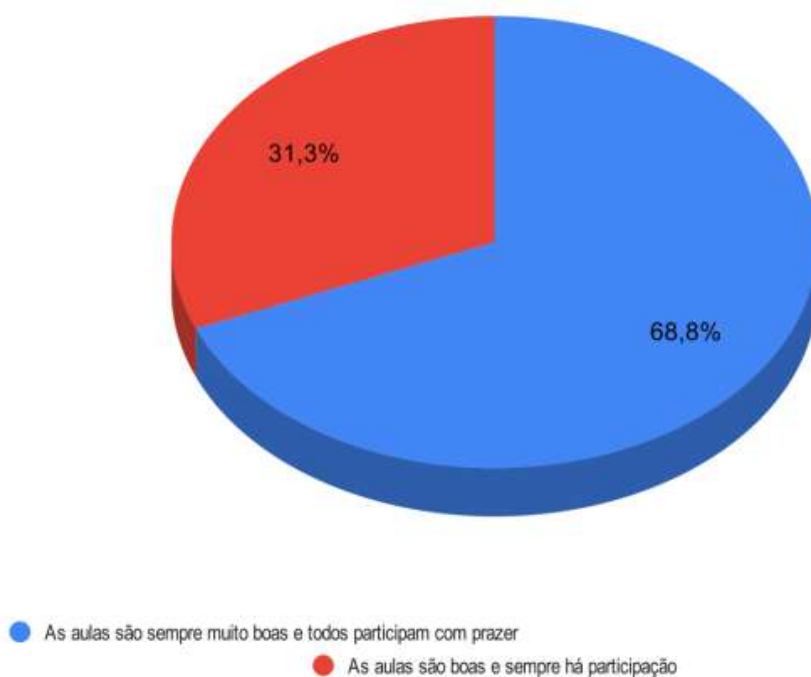
2. Suas aulas são dialogadas, atrativas e interativas?



Fonte: Elaborado pelo autor

Grafico 8 - Alunos maiores

2. Suas aulas são dialogadas, atrativas e interativas?



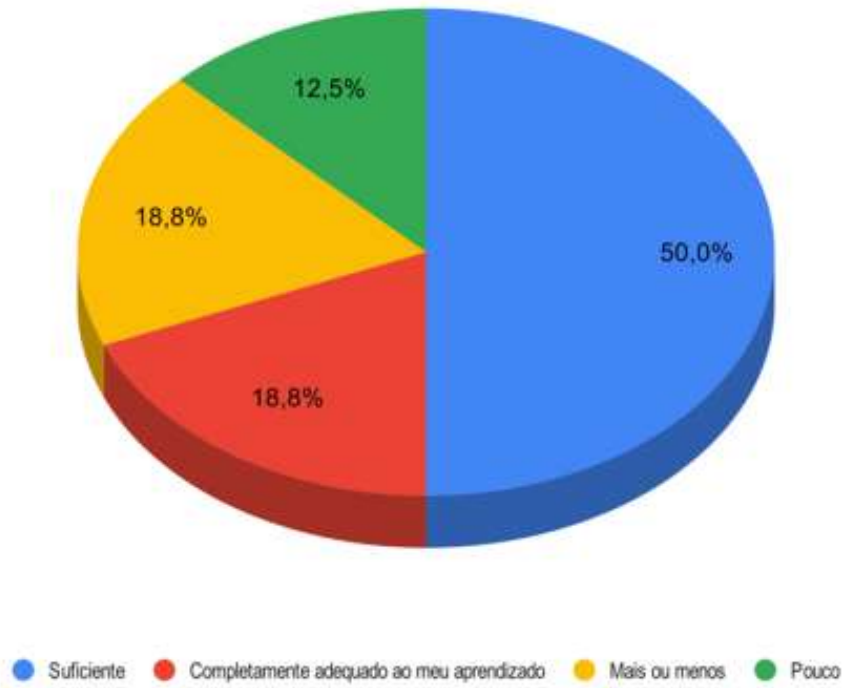
Fonte: Elaborado pelo autor

Em relação aos PA foi apurado o seguinte resultado em relação ao tempo das aulas:

8 PA menores responderam que o tempo das aulas é suficiente, 3 que o tempo é completamente adequado ao seu aprendizado, 3 que o tempo das aulas é mais ou menos, e 2 que o tempo é insuficiente. Já 7 PA maiores responderam que o tempo da aula é mais ou menos, 11 disseram que é suficiente e 40 disseram que o tempo é completamente adequado ao seu aprendizado. Na sequência, constata-se o índice apurado das respostas em relação ao tempo das aulas.

Grafico 9 - Alunos menores

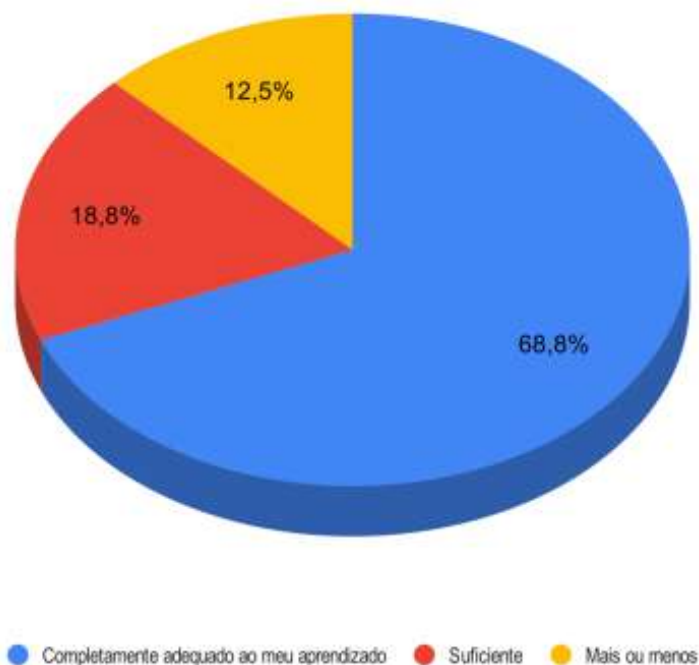
3. Você considera que o tempo de sua aula é:



Fonte: Elaborado pelo autor

Grafico 10 - Alunos maiores

3. Você considera que o tempo de sua aula é:



Fonte: Elaborado pelo autor

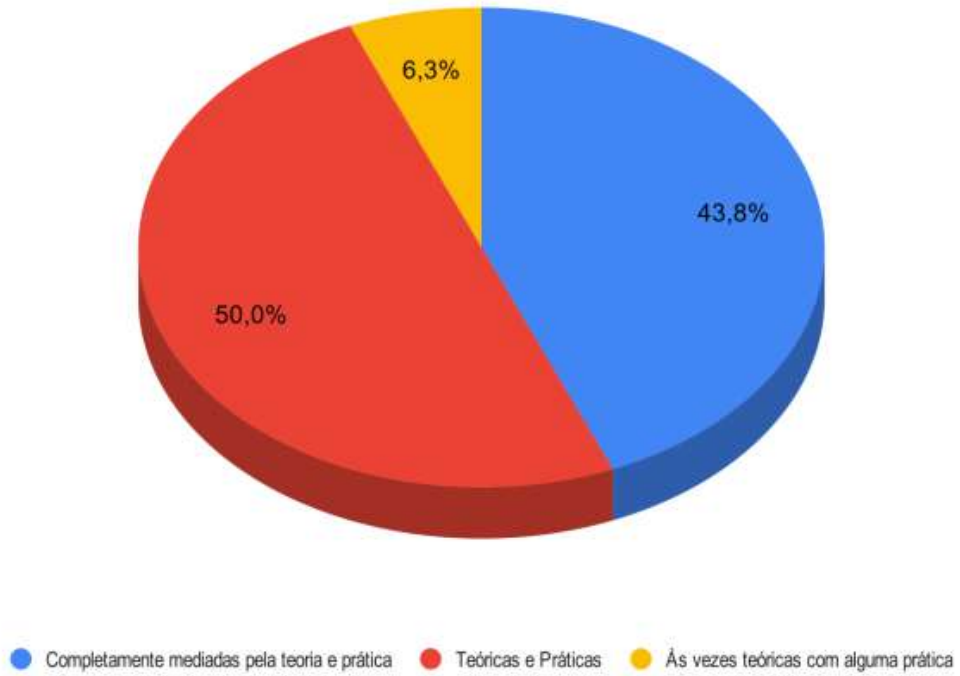
Para o questionamento aos alunos sobre se as aulas que são ministradas a eles são teóricas, práticas, ou ambas, responderam da seguinte forma:

7 PA menores responderam que as aulas são completamente mediadas pela teoria e prática, 8 PA responderam que as aulas são teóricas e práticas e 1 PA afirmou que às vezes são teóricas com alguma prática.

Dos maiores, 43 PA afirmaram que as aulas são completamente mediadas pela teoria e prática e 15 que elas são teóricas e práticas. Observa-se na sequência o demonstrativo do índice das respostas sobre a mediação das aulas práticas e teóricas.

Grafico 11 - Alunos menores

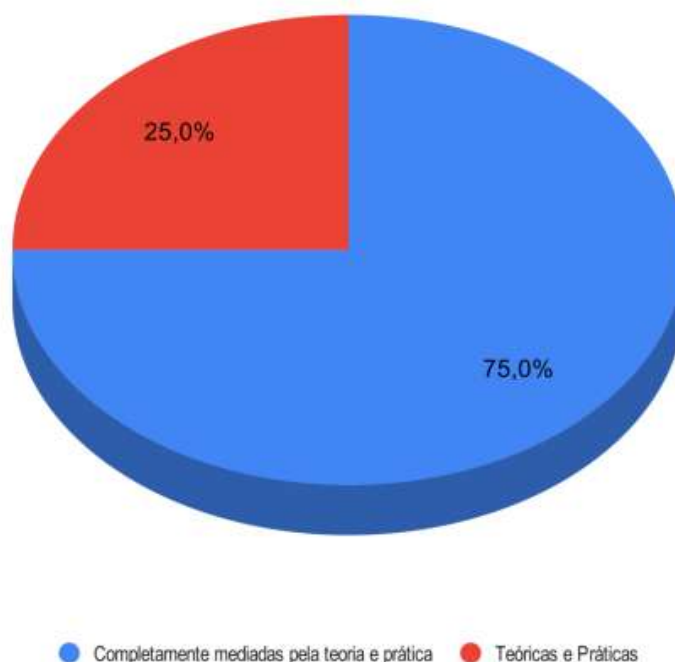
6. As aulas que você participa são?



Fonte: Elaborado pelo autor

Grafico 12 - Alunos maiores

6. As aulas que você participa são?



Fonte: Elaborado pelo autor

Pela resposta obtida no questionário aplicado aos PA, pode-se concluir neste quesito, que segundo eles, as aulas possuem natureza prática e teórica, havendo uma informação abrangente por parte deles de que elas são completamente mediadas pela teoria e pela prática.

Para a quinta e última pergunta do questionário aplicado aos PA para esse objetivo pretende-se apurar se os mesmos foram avaliados e com qual periodicidade, ao que responderam:

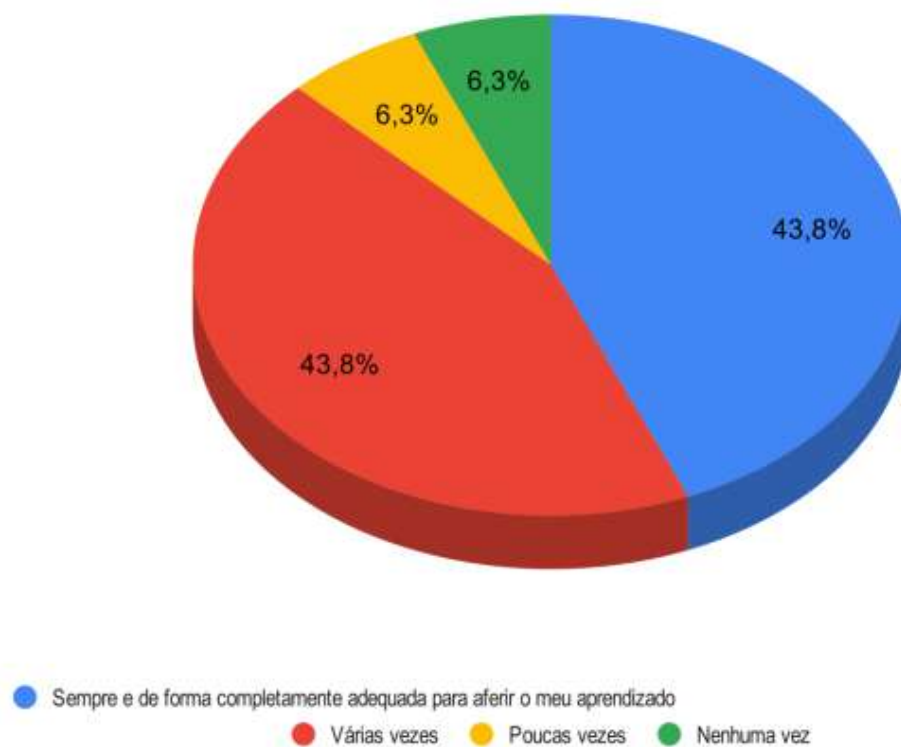
7 PA menores responderam que foram sempre avaliados e de forma completamente adequada ao seu aprendizado, 7 PA que foram avaliados várias vezes, 1 PA poucas vezes e 1 PA afirmou que não foi avaliado nenhuma vez.

Em relação aos maiores 36 PA afirmaram que foram avaliados com constância e de

forma completamente adequada para aferir o seu aprendizado e 22 PA afirmaram que foram avaliados várias vezes. Demonstra-se em seguida, o índice das respostas sobre o processo de avaliação e a periodicidade delas.

Grafico 13 - Alunos menores

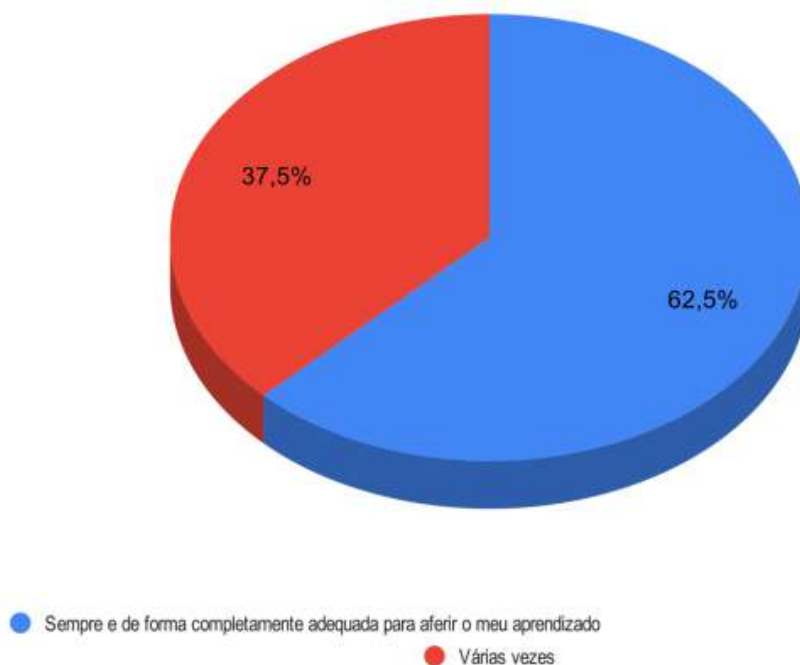
7. Durante o ano você foi avaliado:



Fonte: Elaborado pelo autor

Grafico 14 - Alunos maiores

7. Durante o ano você foi avaliado:



Fonte: Elaborado pelo autor

Pelas informações colhidas do conjunto dos alunos os mesmos são constantemente avaliados pelos professores

6.3.3.2 Resultados da entrevista com os professores para este objetivo

O bloco dos PP também respondeu para esse objetivo cinco questões. A primeira delas diz:

Como são organizadas as suas aulas e como são ministradas?

Não iremos aqui reproduzir as respostas de todos os PP, pois a maioria segue uma mesma linha metodológica, conforme será descrito na síntese desse objetivo.

PP 1 – “São planejadas na semana anterior as aulas e são ministradas em 1h ou 1h30 dependendo da turma.”

PP 2 – “É feito um planejamento pedagógico anual, com as especificidades de cada

linguagem e cada professor adequa sua aula com o plano de curso. As aulas são ministradas individual e/ou coletivamente de acordo com a demanda.”

PP 3 - “ São planejadas de acordo com o perfil de cada educando com o objetivo da participação de todos.”

PP 4 – São organizadas por faixa etária e ministradas de acordo com o seu desenvolvimento físico, emocional e intelectual.”

....

PP 5 – “São organizadas de acordo com o perfil do aluno de forma que todos possam participar.”

...

PP 9 – “Por horário...por linguagens.”

Pela maioria das respostas colhidas nas respostas dadas pelos PP, conforme se transcreveu, pode-se deduzir que se a análise não fosse integrada, as entrevistas, nesse aspecto, poderiam sugerir alguma improvisação na organização das aulas, ou no mínimo, certo descuido com ela, de vez que a maioria dos entrevistados demonstrou pouco domínio do tema, ou pelo menos não o expressou de forma adequada, de maneira que permitisse ao pesquisador apurar de forma mais objetiva e fundamentar-se apenas nelas, para um aprofundamento mais complexo nas suas conclusões.

Já para a pergunta sobre qual a carga horária da disciplina ministrada por cada um dos professores e qual o período de sua duração foram obtidas as seguintes respostas:

Os PP 1, 2, 5, 8, 9, 10, 12 informaram nas respostas dadas às entrevistas a carga horária de cada aula e a semanal. Os PP 3, 4, 6, 7, 11 e 13 responderam informando apenas a carga horária de cada aula, semanal ou mensal. Pelo teor do conjunto das entrevistas não foi possível constatar a carga horária total de várias atividades que são desenvolvidas.

Para a indagação feita sobre de que forma são ministrados os conteúdos das aulas, se

são só teóricos, só práticos, ou teórico-práticos o conjunto dos PP afirmou que os conteúdos aplicados são teórico-práticos, a maioria com reforço no prático.

Quanto à avaliação todos os PP responderam que procedem à avaliação dos alunos e quanto à forma referenciamos algumas:

PP 1 – “Sim, a partir da execução e envolvimento do aluno através das práticas e realizações das atividades.”

PP 2 – “Avaliação continuada, além de avaliações periódicas e por bancas de professores da área.”

PP 3 – “ Sim. Avaliado pela observação e pelo interesse nas aulas.”

...

PP 5 – “Acompanhando o desenvolvimento do aluno (o processo e o resultado).”

...

PP 9 – “ Informal ... ao longo do curso.”

Sintetizamos as várias formas de avaliação realizadas no âmbito da escola pesquisada, colhidas dos depoimentos dos professores, onde se verificou que predomina a prática da avaliação continuada.

A última pergunta feita na entrevista nesse objetivo para os PP foi:

Você como professor de arte, tem participado de atividades pedagógicas integradas com outras unidades do ensino de arte?

Os PP 1, 3, 6, 7, 10 e 11 apenas afirmaram que sim, o PP 2 disse que a sua participação é esporádica, o PP 8 não respondeu, e os PP 5, 9 e 12 disseram que não participam, e dois declaram que:

PP 4 – “ Atualmente com o Centro de estudo e pesquisa Ciranda da Arte.”

PP 13 – “ Sim, recebo estágio da UFG e já participei de mostras com outras instituições de ensino da arte.”

Resumo do objetivo:

Sinteticamente, poderíamos resumir esse objetivo afirmando que os alunos, de um modo geral, estão satisfeitos com as práticas de ensino desenvolvidas na escola objeto da pesquisa, pois, em sua grande maioria, afirmam que há um planejamento adequado para as mesmas e que elas são ministradas num tempo razoavelmente adequado à aprendizagem, embora alguns julguem que o tempo delas seja pouco ou insuficiente, que as aulas são ministradas de forma teórica e prática e que são avaliados com constância.

Os professores por seu lado não demonstraram com clareza a carga horária da disciplina ou atividade que desenvolvem, limitando-se, em sua grande maioria, a responder sobre a carga horária da mesma, por aula, semana ou mês, informação que também não consta do Plano de Ação de cada um, anexado ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição, válido para 2021/2024, conforme constatado pela pesquisa.

Essa questão causa certa inquietação, pois pode traduzir – mesmo que haja um planejamento adequado para as aulas – uma despreocupação com a sua organização, ainda que isso esteja razoavelmente contemplado no vigente PPP e nas Normativas Internas da escola, válidas para o período 2019/2024, o que também pode traduzir uma falta de acompanhamento das atividades por parte do setor competente da escola.

Essa inquietação também é decorrente do que se reflete nas respostas pouco conclusivas dos PP à respeito da avaliação dos alunos, o que pode significar falta de clareza nos critérios, de vez que a grande maioria informa que foi avaliado, e na ausência de participação da imensa maioria dos professores pesquisados em atividades pedagógicas com outras unidades de ensino de artes o que nos remete à constatação da exiguidade de intercâmbio de experiências.

6.3.4 Descrever as ações pedagógicas e artísticas das diferentes atividades (Objetivo 3)

Quanto ao objetivo três, o propósito da pesquisa teve o sentido de apurar e descrever as ações pedagógicas e artísticas das diferentes atividades desenvolvidas pela escola pesquisada.

Cumprido destacar que a atividade pedagógica de Danças Circulares Sagradas, de formação continuada, possui 27 alunos adultos, é desenvolvida no turno noturno e prevê uma realização mensal – domingo pela manhã – durante três horas no Bosque dos Buritis, na área conurbada à escola. As Danças Circulares Sagradas popularmente identificadas como danças de roda, tem a sua origem na experiência antropológica dos povos e nações, retratam o seu percurso e crenças, e compõem muitas vezes, inclusive, o folclore e a sabedoria popular.

A Musicalização 3, possui 24 alunos no turno da noite, que recebem semanalmente atendimento individualizado e em grupo, com o propósito de aprimoramento da leitura rítmica e melódica e como sequência da aprendizagem da experiência e vivência adquirida nas Musicalizações 1 e 2.

O curso de Aquarela e Técnica Mista desenvolvido na escola, conta com 18 alunos adultos e é ministrado nos períodos matutino e noturno. Aborda, prioritariamente, na aprendizagem do fazer artístico, a paisagem, a natureza morta, a figura humana, e o abstrato como instigação à prática da abstração e criatividade individual, como forma de desenvolvimento da percepção estética do aluno e como estímulo à reflexão, fruição e produção da arte.

O Coral Raio de Sol é composto por 23 alunos idosos, funciona no curso matutino e se constitui num grupo vocal voltado para a terceira idade, com o propósito de inclusão e com a finalidade de ministrar técnica vocal e promover a socialização dos alunos.

A Oficina Integrada, Som, Cor e Movimento, contém 13 alunos, é também ministrada

no turno matutino, se destina a idosos, e transversaliza os conteúdos e práticas de Artes Visuais, Música, Dança e Teatro, onde são previstas várias técnicas, como os jogos didáticos, improvisações, criação individual e coletiva, além da criação de espetáculo, como forma de integrar, socializar, investigar, e criar possibilidade de vivência das várias linguagens artísticas.

A Oficina Integrada Infantil é composta por 12 alunos e tem como objetivo criar um ambiente favorável às descobertas e ao lúdico por meio de brincadeiras que favorecem aos infantes as possibilidades, por meio da arte, de organizar suas experiências, perceber seus sentimentos, recriar seus pensamentos à respeito do mundo, e evidenciar a sua afetividade pelas coisas e pessoas com as quais convive.

6.3.4.1 Resultados do questionário com os alunos para esse objetivo

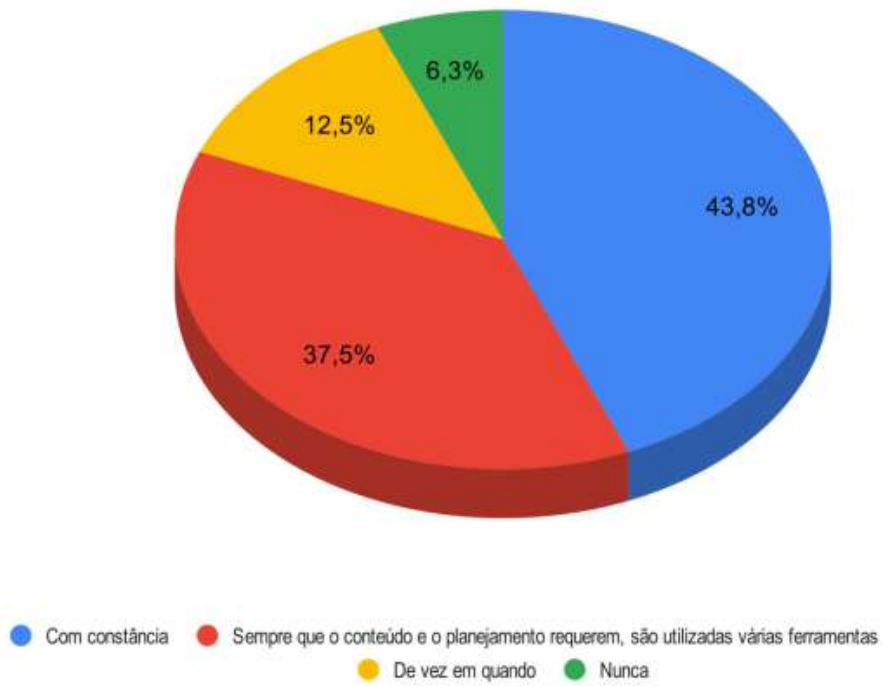
Para esse objetivo foi obtido o seguinte resultado quando se interrogou aos alunos se são utilizadas ferramentas tecnológicas nas aulas ministradas:

7 PA menores responderam que são usados recursos tecnológicos nas suas aulas com constância, 6 afirmaram que o uso desses recursos é feito sempre que o conteúdo e o planejamento da atividade requer, 2 aduziram que apenas de vez em quando é que são utilizadas essas ferramentas, e um acrescentou que nas aulas que participa não foi utilizado nenhum equipamento tecnológico.

Os PA maiores para a mesma indagação assim responderam: 33 PA asseguraram que sempre são utilizadas ferramentas tecnológicas quando o planejamento e o conteúdo requerem, 18 PA asseveraram que elas são usadas constantemente, e 7 afiançaram que são manuseadas apenas de vez em quando. A seguir, um demonstrativo do índice das respostas sobre a utilização de ferramentas tecnológicas.

Gráfico 15 - Alunos menores

8. Nas suas aulas são utilizadas ferramentas tecnológicas?



Fonte: Elaborado pelo autor

Grafico 16 - Alunos maiores

8. Nas suas aulas são utilizadas ferramentas tecnológicas?



Fonte: Elaborado pelo autor

Pode-se inferir do depoimento dos alunos que durante as aulas são utilizadas ferramentas tecnológicas, pois isso é o que foi colhido pela pesquisa na assertiva de um significativo número de pesquisados, embora haja, em número menor, afirmação de que elas são pouco utilizadas, ou nunca foram manuseadas durante as aulas.

A outra interrogação feita aos alunos para este objetivo foi para apurar em qual atividade que eles que eles mais gostam de participar. Foi apurado que:

2 PA menores gostam de participar às vezes da parte prática, 5 gostam de participar da parte prática, da teórica e das atividades internas, e 9 gostam de todas as aulas e das atividades internas e externas. Já em relação aos PA maiores apurou-se que 5 deles gostam de participar às vezes da parte prática, 9 da parte prática, teórica e das atividades internas e 60 de todas as aulas e das atividades internas e externas. Segue a exposição do índice das respostas sobre a

atividade de aprendizagem preferencial dos discentes.

Grafico 17 - Alunos menores

9. Do que você mais gosta de participar nas suas aulas?



Fonte: Elaborado pelo autor

Grafico 18 - Alunos maiores

9. Do que você mais gosta de participar nas suas aulas?



Fonte: Elaborado pelo autor

6.3.4.2 Resultados da entrevista com os professores para este objetivo

Em relação aos professores foram feitos cinco questionamentos para o mesmo objetivo.

O primeiro deles foi para colher informações sobre o local onde eram desenvolvidas as atividades pedagógicas sob a responsabilidade de cada um deles e foi apurado que majoritariamente elas são executadas nas salas de aula e às vezes em alguns outros lugares, predominantemente os localizados no bosque no qual se insere a escola, pois o mesmo é completamente urbanizado e possui vários equipamentos públicos.

Além das salas de aula específicas para cada modalidade – atividades individuais, coletivas ou de grupo – a escola possui uma sala maior, espécie de auditório – que se destina às apresentações, treinamentos, palestras e outras ações que requerem um espaço mais amplo,

e que é utilizada para a realização de atividades externas à sala de aula convencional conforme depõe o professor:

PP 3 – “Sim as aulas são realizadas na maior sala da escola com espaço necessário para ensaios, exercício de relaxamento, aquecimento vocal, coreografias das músicas para relaxamento.”

Associado a esse depoimento na entrevista, destacamos as respostas da maioria dos professores, de onde se extrai que a maior parte das atividades pedagógicas da escola é desenvolvida nas suas dependências internas, pois, quando é perguntado se as aulas são ministradas exclusivamente nas dependências do Centro Livre de Artes é afirmado que:

PP1 – Sim ...

PP 2 – Majoritariamente sim, ...

PP 3 – Sim. ...

Da mesma forma responderam os PP 6, 7, 8, 9, 10, 11 e 13, o que implica na apuração de que a maior parte das atividades pedagógicas da escola, inclusive as referentes às lúdicas, é desenvolvida no ambiente interno das suas dependências, sendo que no conjunto nem todos os professores promovem atividades fora das salas que lhe são destinadas, mesmo que alguns o façam com constância.

Quanto à pergunta dirigida aos professores se o Centro Livre de Artes promove ou incentiva cursos de formação continuada ou de qualificação na linguagem artística de cada um os PP 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8 e 12 responderam que sim, o PP 4 disse que às vezes, o 9 e 10 que não, o PP 11, afirmou que o único de formação continuada é o dele e o 13 afirmou que no ano de 2020 foi disponibilizado parte da carga horária dos professores para cursos de formação continuada. Nesse item, embora a maioria dos PP tenha respondido afirmativamente que sim, importante ressaltar que boa parte deles foi lacônica na sua resposta, bem como aqueles que disseram não também foram monossilábicos. Destaque-se, entretanto, tres respostas:

PP 4 – “ Às vezes, mas os cursos que tenho feito atualmente são de iniciativa própria.”

PP 10 – “Não. Deveria ter oficinas de aprimoramento e reciclagem para os professores. Tem muitas palestras que permeiam nas diversas áreas das artes.”

PP 11 – “O único de formação continuada é o meu, e só consegui com a anuência do secretário.”

Esses depoimentos são inquietantes, pois, permitem concluir que não há uma política institucional clara de formação, atualização e qualificação dos docentes por parte da escola, sendo que as respostas fornecidas permitem interpretar que não há previsão habitual de realização e de participação desses cursos para os professores do quadro, o que pode redundar em prejuízo para a aprendizagem, conforme já demonstrado no capítulo 3 dessa pesquisa.

Quanto à questão posta na entrevista para os professores se eles têm acesso a equipamentos, estrutura física, tecnologia e demais instrumentos materiais e pedagógicos necessários a atividade de cada um deles, obteve-se o seguinte:

Os PP 4 e 9 limitaram-se a dizer que sim e o PP 10 que não.

Já o PP 3, disse que o que “ o que a escola disponibiliza às vezes tenho acesso”, o PP 5 que “ ... sim (embora precisemos comprar alguns tipos de material imprescindíveis para as aulas com recursos próprios...)” o PP 6 que “ nem sempre”, o PP 7 que “ Alguns, outros são adquiridos com meus recursos”, e o PP 8 que “ muito precariamente.”

O PP 12 disse que “Sim. Sendo que em alguns casos não é possível o recurso necessário devido as limitações físicas”, e o PP 13 que “ Sim com a excessão do tamanho da sala de dança que limita alguns trabalhos de deslocamentos e saltos que fazem parte do currículo.”

O PP 1 afirmou que “ Não, são precários todos esses quesitos. Não temos infraestrutura adequada, tecnologia restrita apenas ao andar de cima, poucos materiais adequados para usarmos nas salas de aula”, o PP 2 que “ Não. O material de trabalho é escasso e o pouco que temos acesso está em péssimas condições de uso”, e o PP 11 que “ Não. A sala é adaptada e

não é adequada. Todo o material pedagógico é meu.

E para finalizar as perguntas feitas nas entrevistas para esse objetivo, indagou-se aos professores qual a atividade da disciplina de cada um o aluno demonstra maior interesse, o que permitiu inferir pelo o que se apurou na quase totalidade das respostas, que a parte prática é aquela na qual o aluno demonstra mais satisfação em participar, excetuando-se o PP 4 que afirmou que é “ Quando dou oportunidade do aluno ser protagonista do conhecimento”, o PP 7 que respondeu “ Sou professor de Arte. Os alunos gostam muito e são bastante participativos”, o PP 8 que assegurou que “ Com o meu trabalho, todos que atendemos, eles participam com bastante interesse, e o PP 9 que disse “ Todas”.

Resumo do objetivo:

Podemos concluir que os alunos gostam de participar das atividades internas e externas promovidas pela escola, que são avaliados com regularidade e que, na maioria das vezes são utilizadas ferramentas tecnológicas com frequência razoável. De outro lado também se chegou à conclusão de que boa parte das instalações físicas está inadequada, que não há oferta regular de possibilidade de aprimoramento para o corpo docente, que a parte prática é a que desperta mais interesse dos alunos no seu aprendizado, que os equipamentos da escola estão ultrapassados, e que as aulas da maioria dos professores em que são utilizadas as novas tecnologias são realizadas com o uso dos seus próprios equipamentos.

6.3.5 Descrever as ações inclusivas, efetivadas em todas as áreas do Centro Livre de Artes (Objetivo 4)

O propósito desse objetivo foi o de apurar e descrever quais são as ações inclusivas que são realizadas pelo Centro Livre de Artes.

Observou-se que a escola acolhe alunos portadores de deficiência em quase todas as suas atividades, embora, conforme se constatou, os recursos humanos e físicos disponíveis

sejam precários, o que é parcamente minimizado pelo auxílio e participação dos pais ou familiares, sendo que a aprendizagem é desenvolvida nos mesmos ambientes e em conjunto com os demais alunos.

Constatou-se que a escola possui um núcleo de apoio psicopedagógico que conta com pedagogas, arteterapeutas e psicopedagogas que se propõe ao acompanhamento dos alunos em caso de necessidade de apoio e que muitas vezes os professores usam recursos próprios para os auxiliarem no seu aprendizado.

Dentre as atividades desenvolvidas pela escola como o objetivo de inclusão pode se referenciar a formação de focalizadores em Danças Circulares Sagradas que prepara e certifica os alunos para atuação em espaços de saúde, educação e lazer, pois as referidas danças, desde 2018, no Brasil fazem parte das Práticas Integrativas Complementares à Saúde e que são credenciadas pelo Sistema Único de Saúde (SUS) do país. No núcleo de música a procura maior dos deficientes por matrícula é por alunos cegos e com dificuldades motoras, incluído aí, o Coral Raio de Sol, com três décadas de existência, voltado à terceira idade, e que trabalha técnica vocal e socialização, e que conta com a participação de vários integrantes com problemas de mobilidade e sequelas de enfermidade, e no de artes visuais que também contém pessoas com comorbidades em virtude da idade avançada.

6.3.5.1 Resultados do questionário com os alunos para este objetivo

O questionário aplicado aos alunos constou de duas perguntas para verificar se há, entre eles, alunos deficientes matriculados, e o resultado obtido foi o seguinte:

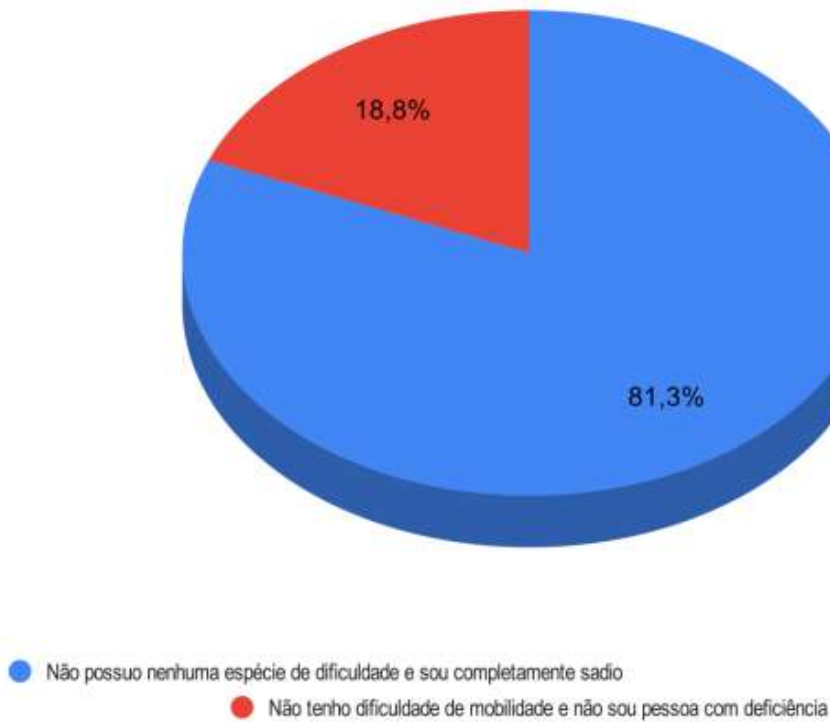
13 PA menores responderam que não possuem nenhuma dificuldade e são completamente saudáveis e 3 que não tem dificuldade de mobilidade e não possuem deficiência.

Já entre os PA maiores, 55 responderam que não possuem nenhuma dificuldade e são completamente saudáveis, 14 que não têm dificuldade de mobilidade e não são deficientes, e 5 que são deficientes. Em seguida, vê-se a apuração do índice das respostas sobre a deficiência

ou dificuldade de mobilidade de cada um dos respondentes.

Grafico 19 - Alunos menores

10. Você tem dificuldade de mobilidade ou é pessoa com deficiência?



Fonte: Elaborado pelo autor

Grafico 20 - Alunos maiores

10. Você tem dificuldade de mobilidade ou é pessoa com deficiência?



Fonte: Elaborado pelo autor

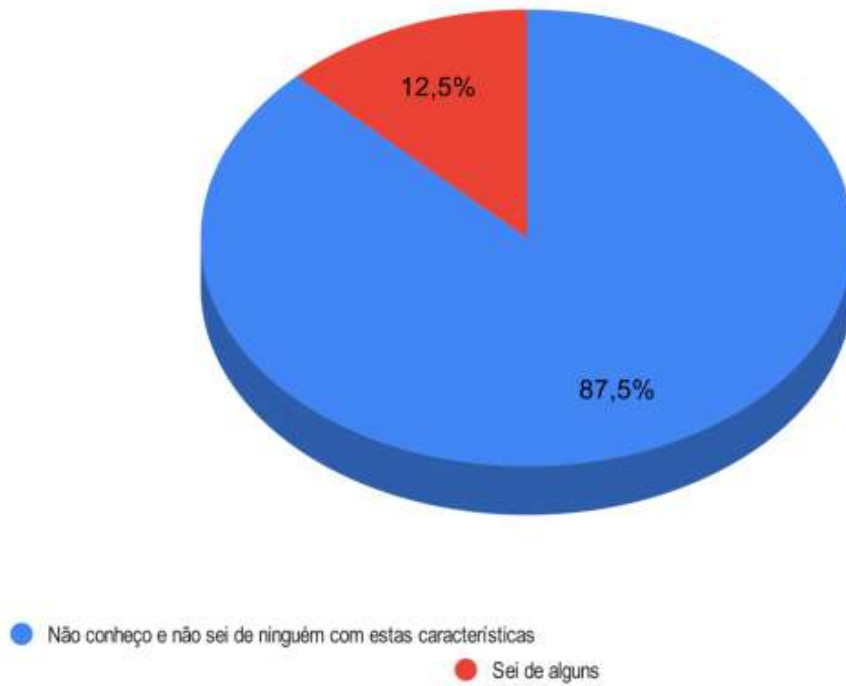
Já a segunda pergunta do questionário para esse objetivo se compatibiliza com a primeira e buscou investigar se o respondente conhece algum aluno da escola que tenha dificuldade de mobilidade ou que seja portador de alguma deficiência, e apurou-se que:

14 PA menores afirmaram que não conhecem ninguém com essas características e dois afirmaram existir alguns que possuem deficiência.

Entre os PA maiores 41 disseram que não conhecem ninguém com essas características, 23 afirmaram que sabem da existência de alguns, 5 que conhecem muitos e 5 disseram que sabem que não há ninguém com essas características. De acordo com os gráficos a seguir, demonstra-se o índice das respostas sobre a existência de deficientes na escola objeto da pesquisa.

Gráfico 21 - Alunos menores

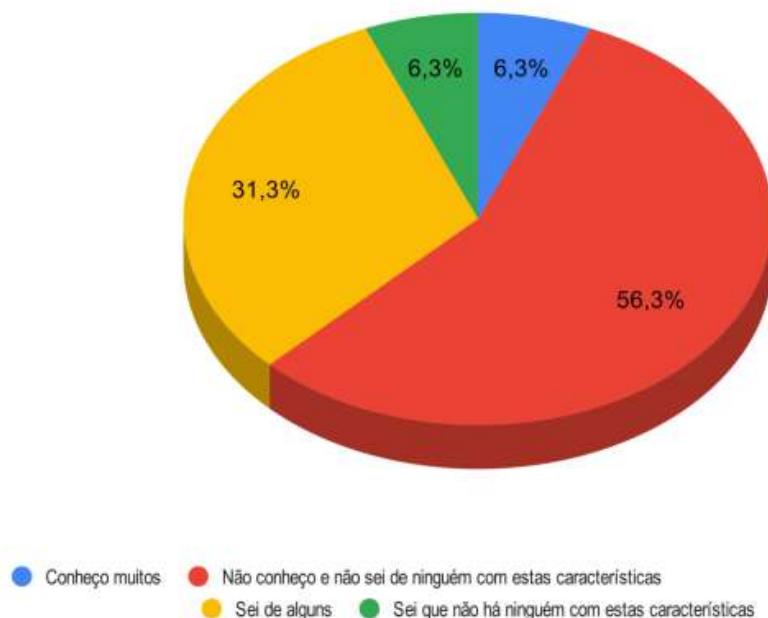
11. Conhece ou sabe de algum aluno do CLA que possua essas características mencionadas na questão anterior?



Fonte: Elaborado pelo autor

Grafico 22 - Alunos maiores

11. Conhece ou sabe de algum aluno do CLA que possua essas características mencionadas na questão anterior?



Fonte: Elaborado pelo autor

6.3.5.2 Resultados da entrevista com os professores para este objetivo

Pelas respostas obtidas dos alunos é de se confirmar que a escola acolhe portadores de deficiência nos seus quadros, e para os professores a entrevista foi composta, para a apuração desse tema, de quatro perguntas que visaram apurar as questões de acessibilidade, relacionamento, e integração dos alunos deficientes nas atividades pedagógicas.

Obteve-se, para a indagação se o Centro livre de Artes possui condições de acessibilidade em todas as suas dependências para os alunos deficientes os seguintes resultados:

Os PP 3, 6, 9, 12, responderam laconicamente que sim e os PP 4 e 10 que não.

Os PP 11 e 13 não responderam objetivamente a entrevista neste aspecto, limitando-se a dizer, respectivamente, que: “Não tenho alunos com necessidades especiais”, e, “Não sei responder essa pergunta”.

Os PP 1, 2, 7 e 8, afirmaram que as condições de acessibilidade da escola são precárias, poucas e não estão em boas condições.

O PP 5 respondeu à pergunta da entrevista de forma mais detalhada e respondeu que:

“Sim, embora seja extremamente deficitário, a calçada das portas das salas de artes é irregular, com partes soltas, causando acidentes em idosos e dificultando o acesso em cadeiras de rodas. Sem falar no piso escorregadio durante as chuvas na estrutura do Parque.”

Para a interrogação se há turmas, salas e horários específicos para os alunos possuidores de alguma deficiência ou se eles são alocados na escola conforme as vagas normalmente existentes, foi apurado, pela resposta da quase totalidade do PP, que os alunos portadores de deficiência desenvolvem a sua aprendizagem de forma integrada com os demais alunos e nos mesmos ambientes e horários e são matriculados de acordo com o conjunto de vagas existente para cada turma.

Quanto ao questionamento feito sobre como cada um dos professores participantes da entrevista se relaciona com o aluno deficiente, as respostas foram unânimes na afirmação de o relacionamento se dá da mesma forma que ocorre com os demais e que todos, deficientes ou não, tem a atenção adequada nas necessidades individuais de cada um, independentemente de sua condição.

Já em relação às ações que são desenvolvidas pelo professor e pela escola para integrar o aluno deficiente nas diversas atividades de aprendizagem, não foi possível identificar no conjunto de respostas dos professores ações específicas de integração desenvolvidas por eles nesse sentido, ressaltando, entretanto, o que disseram os professores:

PP 1 – “Adequação de algumas atividades, produção de aulas sempre pensando em como esse aluno poderá participar, incentivo constante à esse aluno no sentido de encorajá-lo durante o processo de ensino aprendizagem e integração de todos no grupo para a execução do proposto.”

PP 2 – “Adequação de material e principalmente na forma didático-pedagógica de abordar o conteúdo.”

PP 12 – “ Através de histórias que abordem o assunto, interação física com os colegas para execução das atividades em grupo, atendimento particular em determinados momentos.”

Resumo do objetivo:

Na síntese desse objetivo pode-se deduzir que o Centro Livre de Artes é uma escola que oferece oportunidade de inclusão pela oferta de vagas aos portadores de deficiência e que nela são desenvolvidas atividades para eles de forma integrada e em conjunto com os demais integrantes da comunidade escolar. Pode-se concluir também que as instalações físicas oferecem uma série de dificuldades ao acesso a algumas atividades, são impróprias ou inexistentes, ou, quando existem estão em situação precária. Infere-se também que não há uma política institucional e educacional na escola, clara e objetiva, que oriente as ações pedagógicas da escola e dos seus integrantes, em relação às práticas inclusivas.

CONCLUSÃO

Ao iniciarmos este capítulo gostaríamos de traduzir a nossa compreensão do significado do ensino livre de artes, não como algo que se dá espontaneamente, ou que é ministrado segundo o entendimento individual de alguém em particular, mormente num centro público de ensino, mas como algo que decorre de um projeto adremente pensado, discutido e validado, pela comunidade que o instituiu, movimenta e mantém.

A liberdade de ensino, nesse teor, se circunscreve, essencialmente, à natureza processual do seu desenvolvimento, que não comporta as amarras estabelecidas em regras que não se modificam ou que mudam lentamente, sem levar em conta as constantes mutações sociais que alteram as realidades, especialmente em relação ao ensino das artes, cujo objeto é representativo da criatividade humana, que se muitas vezes registra e documenta objetos, experiências e vivências do passado e do presente, igualmente também se antecipa às realizações do futuro.

Assim é que, no conceito dessa pesquisa, ensino livre de artes, não pode ser considerado como uma prática que leve a uma aprendizagem que seja resultante do espontaneísmo ou da falta de planejamento e controle e que não esteja sujeita a uma avaliação.

Aliás, consideramos, para a questão do ensino e da aprendizagem, a questão do termo livre – derivado de liberdade – não como um vocábulo que expressa a compreensão *latu sensu* de alguma coisa solta, despreendida de qualquer dever ou obrigação, mas sim de algo que possa ser traduzido *stritu sensu*, que leve em conta o contexto, a época e as circunstâncias de sua interpretação, pois a palavra liberdade pode ter significados diversos conforme a teoria que a sustenta e que

Portanto, os problemas da L. no mundo moderno não podem ser resolvidos por fórmulas simples e totalitárias (como seriam as sugeridas pelos

conceitos anárquicos ou necessaristas), mas pelo estudo dos limites e das condições que, num campo e numa situação determinada, podem tornar efetiva e eficaz a possibilidade de escolha do homem. (Abbagnano, 1998, p. 613)

Concordando com esse conceito, não se pode considerar, que o ensino livre de artes seja efetivo e eficaz, se não levar em conta alguns regramentos que devem observados em favor do processo de aprendizagem, que deve estar submetido aos propósitos instituidores do projeto de criação do Centro Livre de Artes, bem como de suas modificações e evolução.

Igualmente, para efeito da pesquisa, não se pode equivaler a expressão ensino livre com a de ensino informal, especialmente se considerarmos que os sinônimos usuais para informal são os de descontraído, relaxado, esportivo, coloquial, que não cumpre formalidades, etc, sendo que no nosso caso, preferimos interpretar esse termo num viés mais antropológico, onde a aprendizagem informal seja traduzida como aquela que é decorrente da experiência adquirida na convivência de cada um – individual, familiar, comunitária, histórica - nos seus diversos lócus e que compõem a personalidade daquele que a ela é submetido.

Ora o processo de aprendizagem, como o que é realizado no Centro Livre de Artes de Goiânia, requer que determinados procedimentos sejam cumpridos pelos diversos atores envolvidos no cenário de sua realização e que levem em conta, além da vivência individual e coletiva de cada um deles, os objetivos da escola e o conjunto de fatores que deram origem à sua criação, bem como a incorporação de novos elementos integradores na sua existência e a atualização de seu funcionamento, o que nos fez traduzir o ensino praticado na escola objeto dessa pesquisa – ensino livre de artes – como processo decorrente do conceito de educação não formal.

Segundo Gohn (2015), em razão da diversidade das linguagens artísticas, da sua

capacidade de evidenciar aspectos imperceptíveis da vida diária dos indivíduos, dos grupos, da sociedade ou dos povos, e em função dos componentes indutores que resultam na criação de uma obra artística fundar-se num conjunto de vivências e experiências que conformam a subjetividade, faz com que o seu ensino e a conseqüente aprendizagem, devam necessariamente, percorrer os caminhos da educação não formal, seja pelos elementos constitutivos da criatividade ou porque ela não pode realizar-se plenamente se estiver apenas submetida a técnicas ou a verdades absolutas e reguladas exclusivamente por normas pré-estabelecidas, imutáveis ou resistentes à mudança.

Segundo a autora, a educação não formal contém elementos da educação formal e da informal, atua em espaços e formas diferenciadas da estrutura curricular formal da escola, à qual não postula substituir, e que, porém, não deve ser vista como mero elemento secundário ou auxiliar, pois a educação não formal possui via própria de atuação.

Afirma ainda a pesquisadora referenciada, a importância da aprendizagem das artes, por meio da educação não formal, como meio de imersão na jornada humana e a recuperação das sensações de humanidade presentes nos elementos simbólicos que resultam da ação criadora e que facultam a revisitação do passado, a percepção do presente e a prospecção e consciência do porvir, em contraponto, muitas vezes, ao imediatismo, à pressa e ao consumismo, muito presentes nos projetos pessoais e institucionais da era presente. Diz ela que:

Trata-se da retomada do sonho e do modelo civilizatório centrado em valores éticos e humanitários. Nesses casos, as aprendizagens não formais tem sido a estrada principal a pavimentar essa via. E o campo da cultura é o palco por excelência. Não basta aspirar algo, é preciso vivenciá-lo. E para isso precisa-se de auto-organização, planos e estratégias de aprendizagem e auto-aprendizagem. O novo modelo exige mais que valores, é preciso

adotar práticas ativas, construtivas. Não basta ficar lendo eternamente sobre obras de arte, é preciso vê-las, contemplá-las. (Gohn, 2015, p. 21-22)

E é nesse contexto – o do ensino não formal das artes – que foi elaborada a conclusão da pesquisa, que se sustentou no conjunto de dados coletados, anteriormente já descritos e interpretados, e que agora, no entrecruzamento deles e de outras informações, será possível elaborar a parte objetiva da conclusão deste estudo, na perspectiva do pesquisador, e oferecer as respostas às perguntas formuladas em relação ao funcionamento do Centro Livre de Artes de Goiânia para a elaboração da presente investigação.

Os Objetivos específicos 1 e 2 foram respectivamente:

Averiguar as diferentes atividades desenvolvidas no Centro Livre de Artes.

Identificar as práticas de ensino-aprendizagem desta escola, bem como sua coerência com os documentos institucionais e legislação vigente.

Problema:

Primeira pergunta:

Há funcionários suficientes e com formação específica nas áreas artísticas e administrativas, aptos a executarem as atividades específicas de cada um dos cursos livres e oficinas, ministrados pelo Centro Livre de Artes de Goiânia – Goiás- Brasil, caracterizado com escola livre de artes?

Na pesquisa documental constatou-se que o último concurso público que foi realizado para prover vagas na escola foi no ano de 1999, sendo que boa parte dos professores dela são oriundos da secretaria de educação municipal cedidos por remoção e que são regidos por estatuto próprio.

Esta situação é agravada pelo significativo número de profissionais – docentes e administrativos – que se aposentaram nos últimos anos em razão das mudanças na legislação previdenciária ou por terem completado o tempo de serviço e atingido a idade legal para a

aposentadoria, o que torna o Centro Livre de Artes permanentemente dependente da cessão de servidores de outras unidades e que nem sempre possuem a experiência necessária para lidar com esse tipo de ensino.

Verificou-se também que embora a escola tenha a sua estrutura formal definida, inclusive atualizada em 2021, por decreto do prefeito municipal de Goiânia, em razão de delegação da Câmara Municipal de Goiânia, não há, definido por lei, um quadro de carreira com cargos definidos para as funções da escola, que ministra ensino não formal e que possui especificidades diversas de outras unidades municipais.

Apurou-se, entretanto, apesar do número insuficiente de profissionais, tanto pelo exame dos documentos disponibilizados, quanto pelas respostas dadas no questionário para os alunos, bem como na entrevista com os professores, o que se concatenou com a observação participante, que uma parte significativa dos servidores remanescentes possui habilidade e competência para as atividades pelas quais são responsáveis.

Segunda pergunta:

Os documentos institucionais que normatizam a respectiva escola de artes estão em consonância com o propósito de contribuir para uma formação artística, cultural e humanística?

A escola possui um aparato normativo razoavelmente bem estruturado segundo foi constatado pela pesquisa documental e para equacionar essa pergunta foi considerado suficiente o registro de dois deles, pois os mesmos regulam as ações pedagógicas, administrativas e de funcionamento da escola.

Possui um Projeto Político Pedagógico (PPP) que é periodicamente atualizado com a participação da comunidade escolar, e que apresenta as estruturas organizacionais da escola nos aspectos físico, material, pessoal, administrativo e pedagógico. Possui também

Normativas Internas institucionalizadas, e que legisla e regulamenta sobre a organização e o funcionamento do Centro Livre de Artes.

O PPP no primeiro parágrafo da sua Introdução define que a escola:

... tem como missão a valorização da Arte, da Cultura e da formação artística, em uma perspectiva multicultural e laica. Norteia-se pelas transformações sociais, culturais, educacionais e artísticas nas mais variadas linguagens: Artes cênicas, Artes Visuais, Música, e de produção artística, tais como: exposições, espetáculos, aulas públicas, recitais e musicais, como parte das ações realizadas e do aprendizado na fruição do objeto estudado no curso e nas oficinas. (Fonte: PPP 2020/2021)

Já nas Normativas Internas o parágrafo 1º do Art. 6º define como seu Objetivo Macro:

Propiciar a formação nas linguagens artísticas- Artes Visuais, Artes Cênicas e Música a partir do conhecimento estético, artístico e técnico, inerente a cada linguagem artística;

A pesquisa constatou, portanto, que sob o aspecto normativo, os documentos analisados estão em consonância com o propósito de contribuir para uma formação artística, cultural e humanística. (Fonte: Normativas internas 2019/2024)

Essas duas primeiras perguntas do problema levantado pela pesquisa guardam uma relação próxima com os dois primeiros objetivos descritos nesse capítulo antes da primeira pergunta. Vejamos:

Em relação ao primeiro objetivo que é o de averiguar as diferentes atividades desenvolvidas no Centro Livre de Artes, entre outras questões já referidas na descrição específica do primeiro objetivo, pelos dados coletados, a pesquisa concluiu que nem todas as disciplinas, aulas ou atividades, são sistematizadas e monitoradas, seja pela resposta dada à Entrevista se a disciplina ministrada prevê apresentações ou mostras internas ou externas na

entrevista dada por PP quando disse “sim...às vezes”, ou às outras respostas indistintas dadas por PP e já também descritas, o que permite deduzir que não há um protocolo estabelecido individualmente para cada uma delas a esse respeito e isso se dá em razão do número insuficiente de servidores aptos para o acompanhamento e controle das atividades da escola que é a resposta à pergunta do Problema.

Em relação ao segundo objetivo que é o de identificar as práticas de ensino-aprendizagem da escola, bem como a sua coerência com os documentos institucionais e legislação vigente, a conexão se dá exatamente quando a pesquisa apurou que:

Se em relação à pergunta do problema os documentos institucionais da escola estão aptos, há algumas desconformidades entre o que eles dispõem e algumas práticas executadas, por exemplo, o fato de não ser demonstrado com clareza nas entrevistas a carga horária da disciplina ou atividade que é desenvolvida, limitando-se a grande maioria delas, informar qual a carga horária da mesma, por aula, semana ou mês, informação que também não consta do Plano de Ação de cada um, anexado ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição, válido para 2021/2021, conforme constatado na análise documental.

Terceira pergunta:

As relações interpessoais existentes que permeiam o cotidiano no Centro Livre de Artes são satisfatórias?

A resposta a essa pergunta do problema permeia todos os objetivos e a investigação não apurou em nenhuma resposta ao questionário ou à entrevista que denotasse alguma insatisfação incontornável capaz de tumultuar o clima da escola.

Além da avaliação dos aspectos das respostas nesse sentido por alunos e professores na aplicação dos respectivos instrumentos, a pesquisa verificou a qualidade das relações pessoais na escola por meio da observação, tendo como referência, especialmente os dois primeiros parâmetros elaborados para esse fim e foi constatado nas relações nas aulas que há

clima de respeito e diálogo entre alunos e professores, que a maioria das aulas são dialogadas e participativas, que há integração entre os docentes e os alunos e que o ambiente é respeitoso em relação à diversidade e à inclusão. O Clima é sereno, cortês e motivador de amizade.

Quarta pergunta:

As práticas pedagógicas e artísticas desenvolvidas na escola são coerentes com os documentos institucionais e com as necessidades dos discentes?

As práticas pedagógicas e artísticas, conforme apurou a pesquisa, são realizadas conforme se descreve nos documentos institucionais. Poderiam ser mais eficazes se fossem promovidos cursos regulares de aprimoramento e qualificação para os docentes, se houvessem mais atividades externas, e se houvesse mais interação com outras unidades escolares similares, pois conforme se investigou essas atividades ou são insuficientes ou inexistentes. Em relação à necessidade dos discentes elas seriam mais adequadas caso fossem providenciadas melhores condições humanas, materiais e estruturais, conforme declinado nas entrevistas com os professores.

Essa pergunta se conecta ao terceiro objetivo, que é o de descrever as ações pedagógicas e artísticas das diferentes atividades, onde os instrumentos aplicados averiguaram que: boa parte das instalações físicas está inadequada, que não há oferta regular de possibilidade de aprimoramento para o corpo docente, que a parte prática é a que desperta mais interesse dos alunos no seu aprendizado, que os equipamentos da escola estão ultrapassados, e que as aulas da maioria dos professores em que são utilizadas as novas tecnologias, elas são realizadas com o uso dos seus próprios equipamentos.

Quinta pergunta:

No Centro Livre de Artes há um processo inclusivo?

Há na escola um processo inclusivo materializado nos seus documentos institucionais, nas práticas pedagógicas e nas relações interpessoais, conforme foi verificado e observado, o

que foi referido inclusive, nos instrumentos aplicados, e já antes descrito, no objetivo específico correspondente. Não há discriminação de gênero, ou de qualquer espécie, e os portadores de necessidades especiais e os com dificuldade de mobilidade, participam e desenvolvem as suas atividades sempre em conjunto com os demais alunos. Ressalve-se, entretanto, que a escola padece de dificuldades estruturais, materiais e humanas, para a manutenção e aprimoramento do processo inclusivo.

Essa pergunta do problema se conecta com o quarto objetivo específico que é o descrever as ações inclusivas efetivadas em todas as áreas do Centro Livre de artes que entre outras coisas descreveu que a escola oferece oportunidade de inclusão pela oferta de vagas aos portadores de deficiência e que nela são desenvolvidas atividades para eles de forma integrada e em conjunto com os demais integrantes da comunidade escolar. Conclui-se também que as instalações físicas oferecem uma série de dificuldades ao acesso a algumas atividades, são impróprias ou inexistentes, ou, quando existem estão em situação precária.

Infere-se também que não há uma política institucional e educacional na escola, clara e objetiva, que oriente as ações pedagógicas da escola e dos seus integrantes, em relação às práticas inclusivas.

Sexta pergunta:

As ações realizadas no Centro Livre de Artes contribuem efetivamente para o desenvolvimento holístico dos envolvidos no processo educativo, artístico e cultural?

A última pergunta diz respeito à todas as demais e comporta o resumo geral da conclusão. Preliminarmente é importante registrar que as ações realizadas pela escola contribuem para que os alunos tenham um efetivo desenvolvimento apesar de algumas deficiências detectadas, muitas delas decorrentes da ausência de iniciativas e ação das instâncias superiores à escola, de vez que a mesma é uma unidade subordinada à Secretaria de Cultura de Goiânia.

Como já se comprovou nessa pesquisa, o CLA é uma unidade educativa tradicional da capital e enraizada na estrutura institucional do município e na sociedade. Entretanto é necessário destacar alguns pontos que julgamos importantes.

No capítulo em que a escola foi contextualizada a pesquisa referenciou que uma das causas da criação dela foi oferecer oportunidade para aqueles que não pudessem pagar, até porque foi instituída pela estrutura pública e a ela pertence até hoje.

A investigação, na avaliação documental, teve acesso aos resultados de uma pesquisa feita pelo Centro Livre de Artes, para identificar, entre outras coisas, o perfil econômico e social dos inscritos para as vagas disponíveis em 2020, tendo como parâmetro de avaliação a rede de ensino da qual os candidatos são oriundos, e conforme o relatório obteve os seguintes resultados:

O perfil econômico e social pode ser projetado a partir da rede de ensino a qual esses indivíduos são oriundos. O maior registro advém da rede privada com 470 inscrições, seguida da rede Federal com 318. O sistema Estadual teve registro de 221 e a municipal que abarca a primeira fase do Ensino Fundamental, contou com apenas 142 inscritos. (Fonte: Supervisão Administrativa do CLA)

Confirma essa perspectiva as respostas de alguns professores na entrevista para a pergunta quais outras atividades que não são realizadas e que você julga necessária?

PP 4 – “Realização de uma semana de mostras dos trabalhos desenvolvidos durante o semestre para a comunidade local e nos bairros da periferia. Com oficinas interativas com a comunidade nos bairros periféricos. Como também um trabalho de divulgação nos bairros distantes, que o CLA é uma escola pública onde todos os cidadãos têm direito de estudar independente da classe social.”

PP 9 – “Ir para a periferia onde os recursos para as artes são menores.”

Os dados da pesquisa, associados à percepção dos professores, é um indício de que a escola não está atingindo adequadamente a população para a qual foi, preferencialmente, constituída.

De outro lado a pesquisa também aponta que a política institucional de utilização de tecnologia e mídia diversificada é incipiente e que os equipamentos da escola para isso são insuficientes, superados ou precários.

A estrutura física da escola é boa, com várias de suas instalações e equipamentos apropriados, porém, inadequada para algumas atividades, inclusive em relação aos portadores de deficiência, com algumas salas sem ventilação, com problemas nos banheiros e em algumas outras instalações.

Ressalte-se que no curso dessa pesquisa o prédio entrou em reforma e não foi possível aferir se seriam corrigidas as deficiências diagnosticadas durante a observação.

No aspecto pedagógico, apesar do envolvimento e dedicação dos docentes, da sua integração com os alunos, da boa qualidade das aulas, conforme diagnosticado e observado, identificou-se a necessidade de aprimoramento de algumas técnicas, de algumas práticas e de algumas ações, como a realização de mais atividades externas, maior diversidade no uso das mídias e em alguns casos, além do planejamento, melhor organização das aulas.

Foi constatada também a necessidade de realização de um número maior de encontros, simpósios, palestras e mostras, sob a responsabilidade da escola, além de intercâmbios, e cursos de aprimoramento e de formação continuada.

SUGESTÕES

Primeiro Enfoque: Aspectos legais.

A Educação não Formal possui, muitas vezes, formas distintas de atuação do ensino regular, o que impõe a necessidade de profissionais qualificados, especificamente, para esse tipo de ensino.

Conforme se constatou na pesquisa o número de docentes da instituição tem se reduzido bastante, em virtude de vários fatores já elencados, além do que boa parte deles são professores concursados para a rede municipal de educação, portanto com outras exigências para o seu ingresso, e que são, às vezes, diferentes em relação às habilidades requeridas para o ensino não formal das artes.

Para tanto se sugere:

- Criação, por lei, dos cargos específicos para todas as atividades da escola;
- Concurso público para o provimento dos cargos com a exigência das habilidades e competências que o ensino não formal das artes requer;
- Aprovação, por lei, de autorização de realização de processo seletivo simplificado, por prazo determinado e quando necessário, para a contratação temporária de professores e artistas das diversas linguagens, para completar, promover e/ou auxiliar nas atividades docentes e artísticas da escola;
- Aprovação, por lei, da criação de bolsas de monitoria para alunos e artistas desenvolverem ou auxiliarem projetos da escola.

Essas iniciativas poderão contribuir, à médio prazo, para suprir algumas deficiências detectadas e já enumeradas, que hoje são superadas na escola, ou minimizadas, em virtude do ambiente de camaradagem ali existente, conforme observado.

Segundo Enfoque: Aspectos Estruturais e Materiais

A escola funciona num espaço lúdico e privilegiado da cidade, envolvida por árvores e água, ao lado de um museu de artes com um acervo riquíssimo de obras de arte, num dos parques mais frequentados da cidade e que é dotado de boa estrutura urbana.

A pesquisa conferiu, conforme já demonstrado, uma série de deficiências estruturais e materiais que podem comprometer um melhor desempenho do ensino aprendizagem das artes na escola, mesmo que seja no exercício de uma prática tradicional, e com o propósito de atualização e modernização dos espaços e materiais disponibilizados para atender a crescente demanda pelas vagas oferecidas sugere:

- Destinação de espaço adequado para sediar laboratório com equipamentos, programas e ferramentas das novas tecnologias adequadas ao ensino de artes, e com capacidade de geração de aulas não presenciais;
- Destinação de espaço adequado e equipamentos, mesmo que não seja na sede, para laboratório e oficinas das Artes Cênicas, aí incluídas, teatro, dança e circo;
- Destinação de espaço adequado e equipamentos, para instalação de laboratório para cursos e oficinas do áudio-visual;
- Destinação de transporte permanente para transportar grupos de professores da escola para oficinas ou aulas descentralizadas, ou para transportar grupos de alunos de baixa renda da mesma região para aulas presenciais na escola;
- Aquisição de passagens do transporte coletivo para transporte individual de aluno de baixa renda que goze de autonomia, de sua região para aula presencial na escola, quando nela não for formado grupo.
- Requalificação do espaço existente, inclusive em relação aos portadores de deficiência, as salas de aula de música, com a acústica quando necessário, e as de artes visuais, com a substituição dos instrumentos e equipamentos em estado precário, pela aquisição de outros.

As sugestões oferecidas nesse enfoque decorrem da observação feita, das entrevistas, questionários, das conversas informais com alunos, professores, familiares de alunos, frequentadores do parque do entorno da escola, artistas, e da experiência e intimidade do aluno com o tema da cultura e das artes.

Terceiro Enfoque: Aspectos pedagógicos

No aspecto pedagógico, alguns pontos que emergiram no contexto da investigação se constituíram em pontos relevantes de reflexão.

Um foi a constatação da preferência dos alunos pela parte prática e a maioria das atividades sendo desenvolvida só nas salas de aula, outro foi a ausência de definição da carga horária total de cada disciplina ou atividade e a percepção de que não há uma definição institucional de avaliação dos alunos, dos professores e da escola, bem como, a exiguidade de atividades intercambiadas e/ou externas e a ausência de cursos de formação continuada.

Mesmo reconhecendo que a escola desenvolve um trabalho motivador e que há nela boas práticas que promovem a integração e o desenvolvimento dos discentes, assim como há a necessidade de avanços e modernização na parte material e física, maior preocupação deve haver com a sua atividade fim que é a parte pedagógica.

A grande preferência dos alunos pela parte prática, que é o fazer, indica uma necessidade do despertar da sensibilidade deles para o conhecer por parte da escola, que é a parte teórica/histórica, e o usufruir/apreciar, e isso requer práticas metodológicas facilitadoras que estão de acordo como os pressupostos do ensino não formal, que de modo algum se abstém de pressupostos normatizadores que estejam de acordo com o projeto estabelecido e portanto se sugere:

- Estabelecimento institucional de critérios de avaliação para alunos, professores e a escola;
- Promoção de cursos de qualificação e atualização para os professores;

- Promoção de cursos de formação continuada para os professores;
- Promoção de cursos preparatórios para a utilização de recursos e ferramentas tecnológicas nas aulas;
- Promoção de cursos preparatórios para professores e funcionários em relação às questões inclusivas;
- Definição no calendário anual da escola, da ocasião das atividades externas promovidas coletivamente, e as das de cada professor individualmente, na discussão com cada um deles;
- Instituição da forma híbrida de participação nas aulas, presencial e online, como forma de incluir pessoas de baixa renda que moram distantes da sede da escola;
- Instituir circuito de oficinas, mostras, apresentações, aulas públicas e outras atividades, por regionais da cidade, como forma de democratizar o acesso ao ensino de artes;
- Instituir cursos e oficinas regulares na área do áudio-visual.

Creio que os cursos e ações sugeridos nesse aspecto, poderão contribuir para uma prática pedagógica cientificamente centrada no ensino não formal, resolvendo algumas deficiências detectadas pela pesquisa que podem ser oriundas de confusão teórica a respeito do tema.

Finalizando, podemos afirmar que essa pesquisa pode servir à escola, em razão do que nela se obteve por intermédio dos dados coletados, como contribuição para revisar suas práticas, seus conceitos e seus instrumentos; como contribuição social, na medida em que ela poderá ser utilizada para aprimorar uma instituição pública de ensino e para a comunidade científica, como suporte para aprofundamento em alguns dos aspectos aqui levantados a partir dos dados que se coletou, além da relevância da discussão sobre o ensino não formal, especialmente no que se refere ao ensino de artes.

Não houve a pretensão da pesquisa de abordar o assunto em toda a sua complexidade e esgotá-lo, até porque foi delimitado o seu foco, e o pesquisador tem a consciência que esse é um tema que se retroalimenta nas relações sociais e humanas que continuamente se alteram, o que servirá objeto de aprofundamento deste trabalho pelo investigador no pós-doutorado.

REFERÊNCIAS

- Abbagnano, N. (1998). *Dicionário de Filosofia* (M. Fontes (ed.); 2nd ed.).
- Adorno, Theodor & Horkheimer, M. (1985). *Dialética do Esclarecimento*. In *Zahar*.
- Ajzenberg, E. (2012). A Semana de Arte Moderna de 1922. *Revista de Cultura e Extensão USP*, 7(0), 25. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9060.v7i0p25-29>
- Arendt, H. (2019). Entre o Passado e o Futuro. In *Perspectiva* (8^a).
- Arendt, H. (2020). A Condição Humana. In *Forense Universitária* (13th ed.).
- Barbosa, A. M. (1995a). Arte-educação pós colonialista no Brasil: aprendizagem triangular. In *revistas.usp.br* (Vol. 2). <https://doi.org/org/1011606>
- Barbosa, A. M. (1995b). Arte-educação pós colonialista no Brasil: aprendizagem triangular. *Comunicação & Educação*, 0(2), 59–64. <https://doi.org/10.11606/ISSN.2316-9125.V0I2P59-64>
- Barbosa, A. M. (2018). O ensino das Artes Visuais na Universidade. *Estudos Avancados*, 32(93), 331–347. <https://doi.org/10.5935/0103-4014.20180048>
- Barbosa, A. M. C. F. P. da (orgs). (2010). Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais. In *Cortez Editora* (1st ed.).
- Base Nacional Comum Curricular - Bncc*. (2017). <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>
- Bertoloto, J. S., Campos, M. das G., & Campos, E. S. (2017). O ensino da arte na construção de uma identidade cultural no Brasil. *Revista de Educação Pública*, 26(62/2), 583–601. <https://doi.org/10.29286/REP.V26I62/2.5500>
- Bretas, G. F. (1991). História da Instrução Pública em Goiás. In *Cegraf/UFG - Coleção Documentos Goianos* (Vol. 21).
- Budasz, R. (2006). Música e sociedade no Brasil colonial. *Revista Textos Do Brasil*, 14. <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/mre000135.pdf>

- Campoy, T. J. (2019). Metodologia de la Investigación Científica. In *Marben Editora e Gráfica*.
- Castro Alves. (1976). Castro Alves Obra Completa. In Editora Nova Aguilar (Ed.), *Biblioteca Luso-Brasileira: Vol. Um (Volume Único)*. Obra Completa.
- Chauí, M. (2000). Convite à Filosofia. In *Atica* (7th ed.).
- Clara, A., Siolari, C., & Krüger, P. R. (2018). Uso da Metodologia Sala de Aula Invertida e Abordagem Triangular como ferramenta pedagógica em aulas de Arte com turmas do 1º ano do Ensino Médio. In *Revista Tecnologias na Educação-Ano* (Vol. 10).
- Coelho, K. (n.d.). *RevLet-Revista Virtual de Letras*, v. 03, nº 01.
- Costa, Juvenal & Menezes, L. (2009). A educação no Brasil Colonial (1549 - 1759). In *Fundamentos Históricos da Educação no Brasil* (Eduem).
<http://www.ficms.com.br/web/biblioteca/E-BOOK PEDAGOGIA/Fundamentos hist%F3ricos da educa%E7%E3o no Brasil - Edn%E9ia Regina Rossi e Elaine.pdf#page=33>
- Dazi, C. C. (2017). Memórias da Academia - O Ensino da Arte no Início da República. *Revista de Ensino Em Artes, Moda e Design*, 1(1), 09–26.
<https://doi.org/10.5965/25944630112017009>
- Dazzi, C. (2017). Pôr em prática a reforma da antiga Academia: Dificuldades enfrentadas pela Escola Nacional de Belas Artes (1891-1895). *Visualidades*, 15(1), 171–198.
<https://doi.org/10.5216/vis.v15i1.35265>
- Dias, A. (2008). O Canto Coral em Goiânia: uma trajetória. In U. F. de Goiás (Ed.), *Revista UFG* (pp. 130–137). 5.
- Diehl, V. (2015). *Educador Artista: encontro da educação artes visuais e intercultural* [Federal de Santa Maria]. <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/3499%0A>
- Ferrari, A., Oliveira, B. T. de, Ferrari, A., & Oliveira, B. T. de. (2020). Marcas na Escola:

pichação , grafite e subjetividades no ensino com arte. *Educação & Realidade*, 45(1).

<https://doi.org/10.1590/2175-623688923>

Ferraz, Maria & Fusari, M. (2018). Metodologia do Ensino de Arte: fundamentos e proposições. In *Cortez Editora* (3rd ed.).

Foucault, M. (2014). Isto não é um cachimbo. In *Paz & Terra* (6th ed.).

Foucault, M. (2016). As Palavras e as Coisas. In *Martins Fontes* (10th ed.).

Freire, P. (2019a). Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. In *Paz & Terra* (60th ed.).

Freire, P. (2019b). Pedagogia do Oprimido. In *Paz & Terra* (69th ed.).

Freires, Orlane; Tanata, Eduardo; Holanda, P. (2017). *A Importância do ensino das artes na educação: Um estudo de caso no 6º ano do ensino fundamental das escolas Maria de Lourdes Rodrigues Arruda, Joaquim Gonzaga Pinheiro e Fundação Bradesco na cidade de Manaus*. https://faeb.com.br/wp-content/uploads/2020/07/2016_anais_xxvi_confaeb_roraima.pdf

Frigotto, G. (1996). Educação e Crise do Capitalismo Real. In *Cortez* (Cortez).

Parametros Curriculares Nacionais, 1998. <https://doi.org/CDU:371.214>

Gabler, L. (2016). *Academia Imperial de Belas Artes*. Mapa - Memória Da Administração Pública Brasileira. <http://mapa.arquivonacional.gov.br/index.php/menu-de-categorias-2/243-academia-imperial-de-belas-artes>

Gabriel, G. J., & Martins, R. A. (2020). CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO DE ARTE PARA PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA BULLYING. *COLLOQUIUM HUMANARUM*, 17(1), 1–12. <https://doi.org/10.5747/ch.2020.v17.h454>

Gaskell, G. (2002). Entrevistas Individuais e Grupais. In *Vozes*.

Gill, R. (2002). Análise de Discurso. In *Vozes*.

Gohn, M. (org). (2015). Educação não formal no campo das artes. In *Cortez* (Vol. 57). le

- Gomes Pereira, S. (2012a). Revisão historiográfica da arte brasileira do século XIX. In *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros* (Issue 54). IEB.
<https://doi.org/10.1590/S0020-38742012000100007>
- Gomes Pereira, S. (2012b). *Revisão historiográfica da arte brasileira do século XIX*. 87–106.
- Gouvea, V. (2018). *Vida artística no período joanino*. Arquivo Nacional.
http://historiacolonial.arquivonacional.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=5224&Itemid=278
- Gramsci, A. (2000). Cadernos do Carcere. In *Civilização Brasileira* (1st ed., Vol. 2).
- Hansen, J. (n.d.). Poemas selecionados Gregorio de Matos. *USP*.
cespe.unb.br/interação/Poemas_Selecionados_Gregorio-de-Matos.pdf
- Hegel, G. W. F. (2014). Cursos de Estética. In *Editora da USP: Vol. IV* (1st ed.).
- Honorato, C. (2018). Discursos de autolegitimação do ensino da arte: alguns problemas histórico-conceituais. *Revista GEARTE*, 5(3). <https://doi.org/10.22456/2357-9854.86132>
- Honorato, C. (2019). Arte, pesquisa e ensino em tempos de deslegitimação do Ensino das Artes. *Revista Digital Do LAV*, 12(2), 009–022. <https://doi.org/10.5902/1983734837783>
- Iavelberg, R. (2017). Rascunhos, caminhos da pesquisa em artes cênicas. *Revista Rascunhos - Caminhos Da Pesquisa Em Artes Cênicas*, 4(2). <https://doi.org/10.14393/issn2358-3703.v4n2a2017-02>
- Jaeger Werner. (1995). Paidéia - A formação do homem grego. In *Martins Fontes* (3rd ed.).
- José, M., & Subtil, D. (2011). Reflexões sobre Ensino de Arte: Recortes Históricos sobre Políticas e Concepções. *Periodicos.Sbu.Unicamp.Br*.
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639849/>
- Koche, J. C. (1997). Fundamentos de Metodologia Científica: Teoria da ciência e prática da pesquisa. In *Vozes* (Ed.), *Vozes* (14th ed.).
- Leite, T. (2019). O domínio da arte no pensamento de Hannah Arendt. *Seer.Ufrgs.Br*.

<https://www.seer.ufrgs.br/philia/article/view/93028>

Machado, I. (2016). Arte! Você disse ensino de arte? *Revista Polyphonia*, 27(2), 149.

<https://doi.org/10.5216/rp.v27i2.44713>

Miziara, Fausto & Cavalcante, F. (2010). Resgate de um ideal: a proposta de criação da UFG. In Revista UFG (Ed.), *Revista UFG* (pp. 91–96).

Moral, R. P. (1999). *Teoria Del Arte Clásico*.

Morin, E. (2011). Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro. In *Cortez Editora* (No. 2; 2.).

Morin, E. (2017). A Cabeça Bem-Feita. In 23 (Ed.), *Bertrand Brasil*.

Olinda, S. (1991). *A Educação no período colonial: um olhar sobre as origens para compreender o presente* (Vol. 29).

Oliveira, Luiz & Franco, J. (2016). O Marquês de Pombal e a Invenção do Brasil: Coordenadas Históricas. *Revista de Estudos de Cultura*.

<https://doi.org/10.32748/revec.v0i0.5446>

Oliveira, C. (2019). Uso do Facebook no Ensino de Arte Mediado por Tecnologias. In *Anais do Congresso Internacional de Educação e Geotecnologias - CINTERGEO*.

<https://www.revistas.uneb.br/index.php/cintergeo/article/view/6840>

Oliveira, M. O. de, Cardonetti, V. K., Santos, C. A. dos, & Garlet, F. R. (2018).

Revezamentos entre teoria e prática: Movimentos que acionam outros modos de pensar o ensino da arte. *Revista Portuguesa de Educação*, 31(1), 94–107.

<https://doi.org/10.21814/rpe.14061>

Palacín, Luis & Moraes, M. A. (2006). História de Goiás. In Editora da UCG (Ed.), *Editora da UCG* (6ª edição).

Pereira, M. H. da R. (n.d.). Platão: A republica. In Fundação Calouste Gulbenkian (Ed.), *Fundação Calouste Gulbenkian* (9th ed.).

Platão. (2015). O Banquete. In *Martin Claret*.

Protásio, R. (2009). *Centro Livre de Artes: referência cultural goianiense* [Universidade Católica de Goiás - Pró-Reitoria de Pós-graduação e Pesquisa].

<http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/2317/1/ROSANGELA DOS REIS PROTASIO.pdf>

Queiroz dos Santos, K., & Bessa-Oliveira, M. A. (2020). Arte-mediação: proposta outra para pensar mediação “cultural” no ensino de Arte. *RELACult - Revista Latino-Americana de Estudos Em Cultura e Sociedade*, 6(6). <https://doi.org/10.23899/relacult.v6i6.1804>

Ramaldes, K. (2017). Ensino da Arte: qual ensino queremos? *Revista Educação, Artes e Inclusão*, 13(02), 73–91. <https://doi.org/10.5965/1984317813022017073>

RevPat 5. (1941). <http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/RevPat05.pdf>

Sales, E. (1999). *O SISTEMA DAS ARTES EM PLATÃO E ARISTÓTELES*.
<https://doi.org/10.18830/issn2238-362X.v9.n1.2019.05>

Santos, Adriano & Medeiros, M. (2018). *Revista Educação Pública - O ensino entre a teoria e a prática: a arte e a arquitetura em foco*. Educação Pública.
<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/18/18/o-ensino-entre-a-teoria-e-a-prtica-a-arte-e-a-arquitetura-em-foco>

Saúde, B. M. da. (2016). *Resolução nº 510, DE 7 de Abril de 2016* -. Imprensa Nacional.
https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/22917581

Seco, Ana Paula & Amaral, T. (n.d.). *Marquês de Pombal e a REforma Educacional Brasileira*.

Severino, A. (2001). Educação, sujeito e história. In *Olho D'Água*.

Shaefer, S. (2012). *A TEORIA ESTÉTICA EM ADORNO*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Sofiato, C. (2013). Um olhar para a formação em Artes visuais no Brasil do século XIX:

raízes históricas. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, 11(23), 186–208.

<https://doi.org/10.5935/REEDUC.V11I23.766>

Sousa, R. B., Costa, D. S. R. da, & Sanches, E. O. (2020). REFLEXÕES SOBRE A EXPERIÊNCIA E O ENSINO DE ARTE: O CONCEITO BENJAMINIANO DE “PERDA DA AURA” COMO PARÂMETRO PARA A ANÁLISE. *Conjectura*

Filosofia e Educação, 25(2020), 1–20. <https://doi.org/10.18226/21784612.v25.e020018>

Souza, A. P. A. de, & Vidal, F. S. L. (2019). Conexões entre associações nacionais, processos formativos e políticas educacionais para o ensino da arte: cartografias de uma luta. *ARJ – Art Research Journal / Revista de Pesquisa Em Artes*, 6(1).

<https://doi.org/10.36025/arj.v6i1.17411>

Suassuna, A. (2007). Iniciação á Estética. In *José Olympio*.

Varela, J. (1992). *A maquinaria escolar*. 6.

Vianna, H.-. (1945). A educação no Brasil colonial. In *rbep.inep.gov.br* (Vol. 5).

<http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/download/1038/777/#page=14>

Viegas, W. (2007). Fundamentos lógicos da metodologia científica. In *Universidade Brasilia*.

Werle, M. A. (2011). A Questão do Fim da Arte em Hegel. In *Hedra*.

Werle, M. A. (2013). A Aparência Sensível da Idéia: estudos sobre a estética de Hegel e a época de Goethe. In *Edições Loyola*.

Wosniak, F., & Lampert, J. (2016). Arte como experiência: ensino/aprendizagem em Artes Visuais. *Revista GEARTE*, 3(2). <https://doi.org/10.22456/2357-9854.62933>

ANEXOS



PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO
CENTRO LIVRE DE ARTES / ESCOLA LIVRE DE ARTES
CLA / ELA
2020-2021

Goiânia, outubro de 2020



SUMÁRIO

1.	APRESENTAÇÃO.....	04
2.	IDENTIFICAÇÃO DO ÓRGÃO.....	05
3.	INTRODUÇÃO.....	05
4.	HISTÓRICO DO CENTRO LIVRE DE ARTES / ESCOLA LIVRE DE ARTES	06
5.	ESTRUTURA FÍSICA	07
6.	FLUXOGRAMA	08
7.	FORMAS DE INGRESSO	09
8.	ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DAS ÁREAS ADMINISTRATIVA E PEDAGÓGICA...	11
	8.1 - Supervisão Administrativa.....	11
9.	PRODUÇÃO ARTÍSTICA E EVENTOS.....	13
10.	FORMAÇÃO ARTÍSTICA.	14
10.1	CURSOS DE CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL	14
	10.1.2 - Curso de Formação Continuada em Linguagens Artísticas.....	14
	10.1.3 - Curso de Formação Continuada Aberta à Comunidade- Capacitação Profissionalizante	20
10.2.	CURSOS LIVRES, SEQUENCIAIS E OFICINAS	30
	10.2.1 - Representantes de Áreas Artísticas	31
11.	ARTES CÊNICAS	32
	11.1 - Cursos de Artes Cênicas	34
12.	ARTES VISUAIS	48
	12.1 - Cursos de Artes Visuais	49
13.	MÚSICA	60
	13.1 - Cursos Sequenciais de Música	61
	13.2 - Instrumentos Musicais	67
	13.3 - Oficinas de Música	71
14.	OFICINA INTEGRADA	82
	14.1 - Oficina Integrada	83
	14.2 - Oficina Integrada Som, Cor e Movimento.	86
	14.3 - Oficina Sensorial	89
15.	APOIO PSICOPEDAGÓGICO	93



	15.1 - Propostas e Ações Desenvolvidas pela Equipe Multiprofissional de Apoio	
	Psicopedagógico	95
16.	ÁREA ADMINISTRATIVA	99
	16.1 - Recursos Humanos	100
	16.2 - Secretaria e Equipe de Auxiliares de Secretaria	102
	16.3 - Apoio Administrativo / Digitação	103
	16.4 - Biblioteca	103
	16.5 - Auxiliar de Limpeza e Copa	105
17.	AVALIAÇÃO DO PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO/PPP	105
18.	ANEXOS	108
	18.1 - Calendário 2021	109
	18.2 – Plano de Ação e Adequação para Atividades Institucionais em Período de Isolamento Social	111
	18.3 - Relação de materiais permanentes	160
	18.4 - Quadro de Recursos Humanos	182



1. APRESENTAÇÃO

O Projeto Político Pedagógico (PPP) do Centro Livre de Artes-CLA - Unidade Descentralizada da Secretaria Municipal de Cultura / SECULT, caracterizada como Escola Livre de Artes / ELA, foi pautado a partir de reflexões coletivas, com participação das equipes que aqui atuam, reflexões estas, sempre focadas nos objetivos, finalidades e necessidades desta unidade enquanto Escola de Arte, que tem como seu papel social, ser um Centro Formador, Polo Cultural e Núcleo de Produção Artística.

É um documento que tem como propósito refletir a realidade do Centro Livre de Artes/Escola Livre de Artes – CLA/ELA, sendo um guia de suas ações, com foco na formação artístico cultural.

No Projeto Político Pedagógico do CLA/ELA será apresentado as estruturas organizacionais em seus aspectos: físico, material, pessoal, administrativo e pedagógico; com a apresentação do organograma, da relação dos recursos materiais, assim como das equipes de profissionais atuantes nas várias áreas do CLA/ELA.

O documento será ordenado pela proposta administrativa e didático-pedagógica, proposta pela Gestão, Administrativo, Apoio Psicopedagógico e pelas Áreas de Artes Cênicas, Artes Visuais, Música e Oficina Integrada, com detalhamentos acerca das ações desenvolvidas junto à comunidade. A exemplo: cursos de capacitação profissional, oficinas, cursos livres, cursos sequenciais - nas várias linguagens artísticas, atendimentos individuais e/ou coletivos a alunos com necessidades especiais educacionais (NEE) e o processo de ingresso ao CLA/ELA.

Tais sistemáticas serão evidenciadas através do descritivo por segmento. Detalhando os cursos, as oficinas, as formas de atendimentos e as ementas, objetivos, método e/ou metodologias e avaliação de cada atividade proposta, O documento aborda ainda os eventos de produção artística tais como: exposições, espetáculos, aulas públicas, recitais e musicais, como parte das ações realizadas e do aprendizado na fruição do objeto estudado nos cursos e oficinas. Os eventos realizados pela instituição acontecem internamente e/ou em locais públicos ou privados, previamente selecionados.

Anualmente o PPP será avaliado pela Representante Pedagógica e Representantes de Áreas, objetivando a análise das ações efetivadas, em todos os seus aspectos, com foco na melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, que de maneira ímpar possa influenciar positivamente na vida das pessoas que aqui buscam o aprendizado em Arte.



experiências estéticas diferenciadas em várias linguagens que resultam em produções artísticas em suas mais variadas formas de manifestação.

São gerações que se encontram e se completam no CLA/ELA, ao som de instrumentos, vozes, na leveza dos movimentos, nas descobertas e redescobertas de formas e cores. Neste espaço se vive a Arte sem estabelecer restrições por idade ou características físicas. Assim, respeita-se a individualidade do aluno, não importa a “cronologia”, mas sim o brilho de cada olhar diante de seu professor ou professora, de um acorde conquistado, de uma tela transformada, de uma coreografia ensaiada.

Tudo isso respaldado por uma equipe administrativa que coordena, desenvolve processos pedagógicos e de produção artística, que proporciona espaços de escuta, por meio da Psicopedagogia, Musicoterapia e da Arteterapia; que registra e organiza processos de matrículas, que gerencia toda documentação dos alunos, que incentiva a pesquisa e a leitura, que faz o café, e que mantém cada espaço limpo e seguro. Uma equipe unida e participativa que gerencia as áreas e a instituição de forma democrática e humanística.

Dessa forma, o presente Projeto Político Pedagógico- PPP apresenta a proposta de trabalho do CLA/ELA com seus princípios norteadores e a concepção de cada área e ou projetos a serem desenvolvidos a partir dos objetivos e metas estabelecidas por meio de análise da conjuntura, para alcançar a comunidade Goiana e região, de forma a atender sua real vocação.

Este é o CLA/ELA, que busca vencer os desafios da inclusão, que agrega e promove indivíduos, que faz o outro se sentir único, conhecedor e criador de sua própria história e muitas vezes múltiplo por meio do ensino em Arte.

Ao considerar esta forma ímpar de promover o ensino nas diversas áreas artísticas é que este Projeto Político Pedagógico aborda de forma sistemática, as ações pedagógicas e estruturais de cada área de forma detalhada. Ressalta-se que este é um trabalho de “muitas mãos”, pois cada área/segmento possui suas especificidades e são relatadas por um coletivo de profissionais com formações diversificadas.

E assim, em diferentes ritmos, formas, cores e passos, a elaboração deste Projeto Político Pedagógico - PPP, que tem por propósito, definir um pouco do que somos e da dimensão do que representamos para o cenário cultural de Goiânia.

4. HISTÓRICO DO CENTRO LIVRE DE ARTES / ESCOLA LIVRE DE ARTES

O Centro livre de Artes, hoje, denominado Escola Livre de Artes CLA/ELA, teve sua origem nos anos 70, quando a Escola Municipal de Música da Prefeitura de Goiânia foi fundada no dia 5 de setembro de 1975, na gestão do Prefeito Francisco de Castro.

Centro Livre de Artes
Rua 01, N° 605, Bosque dos Buritis, Setor Oeste, Goiânia, CEP: 74115-040
3524-1192 / 3524-1194



A Escola de Música denominada “Escola Municipal de Música José Ricardo de Castro” funcionava em sede provisória no Colégio São Domingos, Setor Coimbra.

No ano de 1977, através da lei nº 5.377, de autoria do Vereador Pedro Xavier Teixeira, a Escola de Música José Ricardo de Castro foi regulamentada passando a funcionar na Praça Universitária, onde hoje se encontra a Biblioteca Pública Municipal Marietta Telles Machado.

Em 1979, a Escola passou a funcionar em 03 (três) turnos para crianças e adultos, entre cursos preparatórios e básicos, com 591 (quinhentos e noventa e um) alunos, tendo como principal objetivo o ensino musical, com uma equipe de professores qualificados alguns contribuindo ainda para o reconhecimento do CLA, como: Schubert Dias, Dilma Oliveira, Goiana Vieira e Ilêse Bittencourt.

Em 1988, através do Dec. Lei nº 867, de 15 de setembro de 1988, na gestão do Prefeito Municipal Daniel Antônio de Oliveira, foi criada a Secretaria de Cultura, Esporte, Turismo e Meio Ambiente, e mantido o nome Centro Livre de Artes, criado em 1986 pela então Assessora de Cultura, escritora Marietta Telles Machado.

O CLA é uma unidade descentralizada da Secretaria Municipal de Cultura -SECULT, caracterizada como Escola Livre de Artes, com funções de Centro Formador, Inclusivo, Polo Cultural e Núcleo de Produção Artística.

Atualmente o Centro Livre de Artes-CLA, conta com cerca de 1586 (mil quinhentos e oitenta e seis) alunos nas áreas Artísticas Música, Artes Cênicas, Artes Visuais e Oficina Integrada.

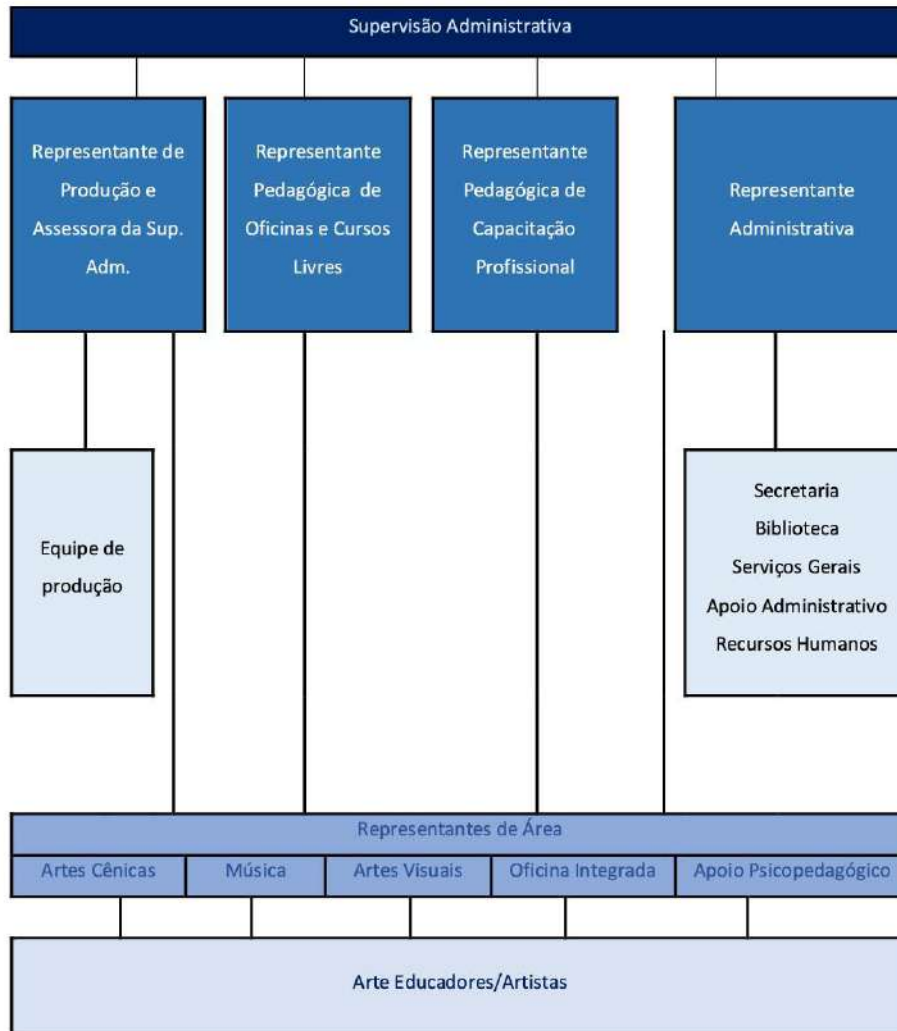
5. ESTRUTURA FÍSICA

A instalação física do CLA/ELA é composta por dois pavimentos, contendo: 2 (duas) salas de dança (uma no piso inferior e uma no piso superior), 1 (um) banheiro masculino, 1 (um) banheiro feminino, 1 (um) banheiro no piso inferior, 1 (um) banheiro de funcionário, 1 (uma) sala de Supervisão, 1 (uma) sala de Representante Administrativa, 1 (uma) biblioteca, 1 (uma) sala de Representantes de área, 1 (uma) sala de digitação, 1 (uma) cozinha, 1 (uma) sala de Isenção, 1 (uma) sala de atendimento Psicopedagógico, Arteterapia e Musicoterapia, 9 (nove) salas de música, 1 (um) mini auditório, 5 (cinco) salas de artes visuais, 1 (uma) sala de oficina integrada, 1 (uma) sacada, 1 (uma) sala de produção, 1 (um) porão no piso inferior.

Percebe-se que a estrutura física necessita de reformas gerais e específicas, já solicitadas, pela Supervisora, aos órgãos competentes.



6. FLUXOGRAMA





Normativas Internas

Legislatura 2019 - 2024

Goiânia -Brasil

Normativas Internas do Centro Livre de Artes

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	5
TÍTULO I - DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES	5
CAPÍTULO I - DA IDENTIFICAÇÃO	5
CAPÍTULO II - DAS FINALIDADES E OBJETIVOS	6
TÍTULO II - DA ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DO CENTRO LIVRE DE ARTES	7
CAPÍTULO I - DO FLUXOGRAMA	7
CAPÍTULO II - DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO	8
SEÇÃO I – Equipe Gestora	8
SUBSEÇÃO I –Supervisor (a) Administrativo (a) do Centro Livre de Artes	8
SUBSEÇÃO II – Representante de Produção Artística	9
I. Equipe de Produção Artística e Eventos (EPAE)	9
SUBSEÇÃO III - Representantes Pedagógicas	10
SUBSEÇÃO IV - Representante Administrativa	10
I. Bibliotecária	11
II. Auxiliar de Limpeza e Copa	11
III. Apoio Administrativo /Digitação	11
SEÇÃO II –Equipe de Planejamento e Organização	12
SUBSEÇÃO I - Representantes de Área: Artes Cênicas, Artes Visuais, Música e Oficina Integrada	12
SUBSEÇÃO II -Representante de Área – Secretaria	12
I. Auxiliar de Secretaria	13
SUBSEÇÃO III – Representante do Apoio Psicopedagógico	13
I. Equipe de Apoio Psicopedagógico	13
SEÇÃO III – Equipe de Arte Educadores/Artistas	14
CAPÍTULO III - ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA E PEDAGÓGICA	14
SEÇÃO I – Do Corpo Docente	14
SEÇÃO II -Dos Objetivos das Áreas Artísticas	15
I. ArtesCênicas	15
II. Artes Visuais	15
III. Música	15
IV. Oficina Integrada	15
V. Arte e Diversidade	15
SUBSEÇÃO III- Da Organização Pedagógica	15
SEÇÃO IV-Do Apoio Psicopedagógico	16
CAPÍTULO IV -DA ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA	16
SEÇÃO I –Da Matrícula	16
I. Especificações	16
II. Documentos necessários	16
III. Solicitação deVagas	16
IV. Pagamento daTaxa	16
SEÇÃO II – Da Isenção	17
SEÇÃO III – Do Curso e/ou Oficina de Complementação de Estudos – (CCE)	18
CAPÍTULO V - DA CERTIFICAÇÃO	18
CAPÍTULO VI -DO CALENDÁRIO	18
CAPITULO VII – DOS REGISTROS E ARQUIVOS	18
CAPÍTULO VIII – DOS ESPAÇOS	19
CAPÍTULO IX - DA BIBLIOTECA	19
TÍTULO III - DOS DIREITOS E DEVERES	19
SEÇÃO I - Dos Direitos	19

SUBSEÇÃO I - Dos Servidor	19
SUBSEÇÃO II – Dos Alunos	20
SUBSEÇÃO III – Dos Pais	20
SEÇÃO II – Dos Deveres	21
SUBSEÇÃO I - Do Servidor	21
SUBSEÇÃO II – Dos Alunos	21
SUBSEÇÃO III - Dos Pais	22
TÍTULO IV -DAS UNIDADES PARCEIRAS	22
TÍTULO V - DAS DISPOSIÇÕES FINAIS E TRANSITÓRIAS	22
TÍTULO VI - DAS CONSIDERAÇÕES FINAIS	23

APRESENTAÇÃO

O presente documento trata das normativas internas, com foco na estrutura e funcionamento do Centro Livre de Artes / CLA, com vistas a um novo modelo de gestão, formação, produção cultural, acervo e documentação, que corresponda às necessidades do CLA. Nesta perspectiva, será definida a organização administrativa, didática, pedagógica e disciplinar da Unidade supra citada, estabelecendo diretrizes que serão seguidas por servidores, alunos, pais e/ou responsáveis e por instituições parceiras.

Na referida normativa – norteada pelo Regimento Interno da Secretaria Municipal de Cultura – SECULT -, constarão os objetivos da Instituição, os direitos e deveres de todos. Os cursos oferecidos nas Áreas Artes Cênicas, Artes Visuais, Música e Oficina Integrada, constarão no Projeto Político Pedagógico.

Estarão, também, apresentadas as responsabilidades e atribuições dos servidores, por função, conforme organograma, bem como, a estrutura e funcionamento da instituição, contribuindo, assim, para uma melhor efetivação das atividades propostas pela Unidade.

TÍTULO I - DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

CAPÍTULO I - DA IDENTIFICAÇÃO

Art.2º - O Centro Livre de Artes, identificado como CLA, foi criado em cinco (5) de setembro de 1975, inicialmente como Escola de Música José Ricardo de Castro e regulamentado por meio da Lei nº 5.234/77 em outubro de 1977. (anexo)

Art.3º - É gerenciado pela Secretaria Municipal de Cultura - SECULT, órgão da Prefeitura Municipal de Goiânia. Atuando como centro formador e polo cultural, oferece à comunidade interessada, a partir de 04 (quatro) anos de idade, cursos e oficinas;

Art.4º - O Centro Livre de Artes / CLA é uma unidade descentralizada da Secretaria Municipal de Cultura -SECULT, caracterizada como Escola Livre de Artes, com funções de Centro Formador, Inclusivo, Polo Cultural e Núcleo de Produção Artística.

CAPÍTULO II - DAS FINALIDADES E OBJETIVOS

Art.5º O CLA constitui-se como centro formador tendo por finalidade oferecer à comunidade interessada, a partir de 04 (quatro) anos de idade, a formação em Artes Cênicas, Artes Visuais e Música, por meio de cursos e oficinas, sequencias e livres, para comunidade em geral, bem como, polo cultural promovendo manifestações artísticas.

Art.6º As ações desenvolvida pelo CLA tem como objetivos:

1º Objetivo Macro:

Propiciar a formação nas linguagens artísticas- Artes Visuais, Artes Cênicas e Música a partir do conhecimento estético, artístico e técnico, inerente a cada linguagem artística;

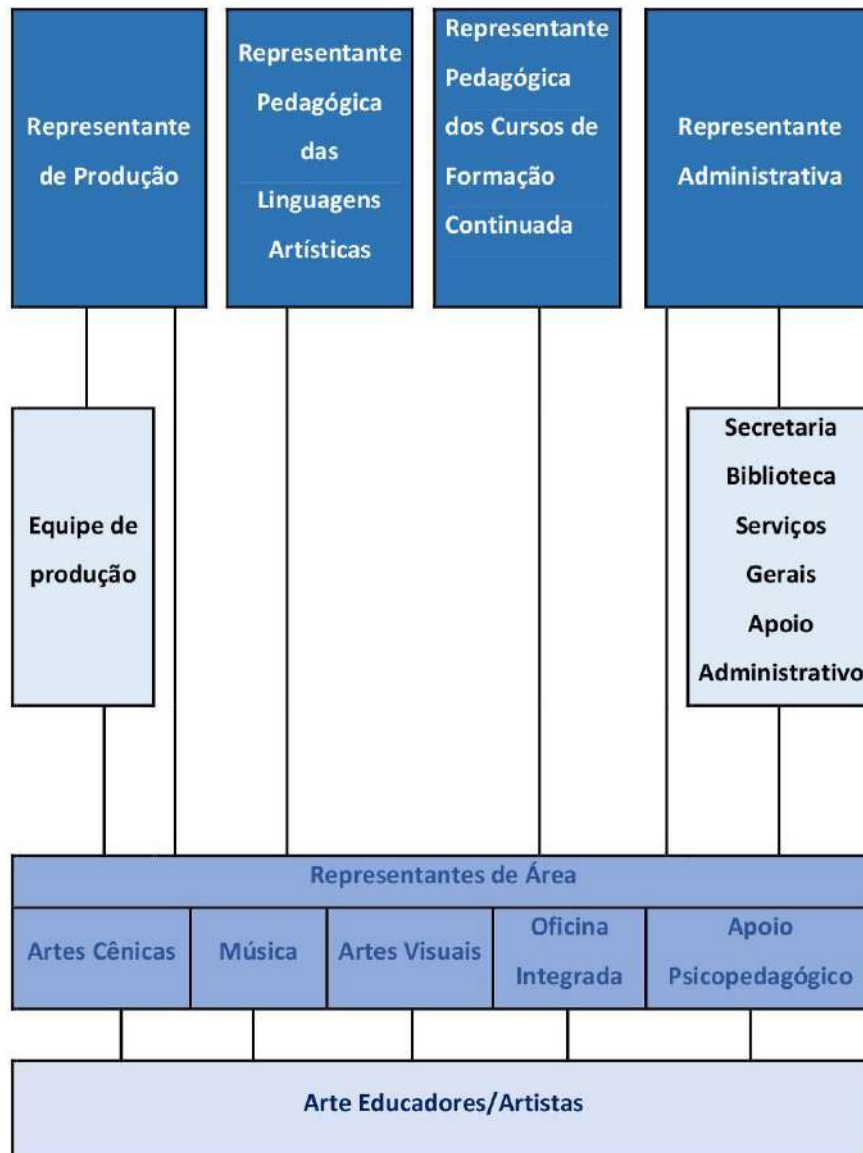
2º Objetivos Específicos:

- I. Propiciar a formação em Arte;
- II. Apoiar e incentivar a produção e difusão artística;
- III. Promover a formação de plateia e incentivar a frequência de espaços destinados a manifestações artísticas e culturais;
- IV. Possibilitar e incentivar o constante contato com as demandas do circuito de arte e da sociedade, no sentido de incorporar debates em sua atualidade acerca do perfil dos artistas e profissionais que deve formar e compreender a dinâmica do campo da cultura em seu papel formador e fomentador de pensamento, do debate e da livre expressão pública;
- V. Articular parcerias e intercâmbios com demais entidades de ensino de Artes formal e informal, no intuito de ampliar o campo de atuação do artista e a abrangência de atuação do CLA;
- VI. Fomentar reflexões e debates sobre a Arte e as questões da contemporaneidade;
- VII. Manter parceria com a Associação dos Amigos Centro Livre de Artes, em conformidade com a legislação vigente.

TÍTULO II - DA ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DO CENTRO LIVRE DE ARTES

CAPÍTULO I - FLUXOGRAMA





CAPÍTULO II – DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

Art.7º A estrutura funcional do CLA compõe-se das seguintes dimensões de atuação das Equipes , a saber:



Prefeitura de Goiânia
Secretaria Municipal de Cultura
Centro Livre de Artes

Panorama da constituição do Centro Livre de Artes

O presente documento trata-se de um demonstrativo da análise estatística do Centro Livre de Artes - CLA. No primeiro semestre de 2019 foi contabilizado pela secretaria desta unidade o total de 1.854 alunos matriculados. Desse montante foi catalogado até o momento dados de 771 alunos, ou seja, 40% do número de inscritos. Nosso intuito é darmos continuidade a essa pesquisa, para que possamos traçar uma panorâma geral que defina o perfil do alunado, sua contituição, a atuação dos servidores que atuam na docência e correlacionar esses dados com o a produção de todas as áreas artísticas que o CLA disponibiliza para a comunidade. Para tanto será necessário um tempo maior para que possamos ampliar a abrangência da pesquisa e catalogar o maior número possível de informações.

A coleta de dados foi feita através de uma ficha no formato de questionário e foi entregue aos alunos pelos professores de suas respectivas turmas. O recolhimento e as orientações sobre o preenchimento do questionário foi executado pelas Representantes de Área.

Segue abaixo o resultado com o que consideramos parciais da pesquisa, abordando aspectos sobre o quantitativo geral de alunos, bem como, a rede de ensino que são oriundos; a correlação da arrecadação de taxas discriminando o quantitativo de pagantes, isentos e atividades de complementação de estudos, que não geram arrecadação e por fim todos esses mesmos dados discriminados por Área Artística, como uma breve descrição do contexto de atuação e quantitativos de servidores que atuam na docência.

1. Quantidade total de alunos

De acordo com os registros da secretaria do CLA, 1.854 alunos foram matriculados nos cursos ofertados pelo CLA no primeiro semestre de 2019. Cursos estes oferecidos nos turnos matutino, vespertino e noturno. Os referidos cursos são inerentes as linguagens artísticas de Artes Cênicas, Artes Visuais e Música; e também áreas que agregam uma ou mais linguagem artística como a Oficina Integrada e o projeto Arte e Diversidade.

De acordo com o gráfico 1, podemos observar que a diferença numérica entre as linguagens artísticas chega a ser insignificante. A maior concentração de alunos está na linguagem de Artes Visuais, que contabilizou 30% do alunado com o montante de Centro Livre de Artes
Rua 1, nº 605 – Setor Oeste, Goiânia-GO, CEP: 75115-040





Prefeitura de Goiânia
Secretaria Municipal de Cultura
Centro Livre de Artes

551 matriculados. Seguido da linguagem de Artes Cênicas com 28% do alunado com 531 matrículas. E não muito distante, a linguagem de Música com 27% do alunado com 496 matriculados. Oficina Integrada obteve 14% e Arte e Diversidade 1%, contabilizando 255 matrículas e 21 matrículas respectivamente.



Gráfico 1 – Quantitativo geral de alunos.

2. Quanto a escolaridade

Sobre a formação escolar, ainda não foi possível obter exatidão nos dados devido ao equívoco de alguns alunos quanto a conclusão da escolaridade. De acordo o Gráfico 2 que pontua os dados apurados, a maior concentração de alunos advém da rede privada de ensino com o registro de 503 alunos (65%), seguido da rede estadual e federal com 217 alunos (28%) e em última colocação a rede municipal com apenas 51 alunos (7%).

Considerando que a maior procura da clientela é composta por adultos e idosos, e que a Rede Municipal de Ensino atua na primeira fase do ensino fundamental, a baixa demanda de alunos nessa fase escolar já era esperada.

Acreditamos que em decorrência da divulgação e marketing institucional deficiente nos últimos anos, possa ter desencadeado da alta concentração de alunos oriundos da Rede Privada de Ensino, haja vista que a localização do CLA está inserida em um

Centro Livre de Artes
Rua 1, nº 605 – Setor Oeste, Goiânia-GO, CEP: 75115-040





Prefeitura de Goiânia
Secretaria Municipal de Cultura
Centro Livre de Artes

bairro de classe média alta. E grande parte da população goianiense desconhece a atuação e oferta dos serviços prestados pelo CLA. No primeiro semestre de 2019 pela primeira vez está sendo implementado um programa focado na publicidade institucional do CLA. Conseqüentemente a médio e longo prazo o acesso aos serviços prestados por esta instituição terá uma forte tendência a ser democratizado, estando aberto a adesão de toda a comunidade. Outro fato que pode ser determinante nessa mudança é o convênio a ser firmado entre as secretarias de Cultura e Educação do Município.



Gráfico 2 – Rede de Ensino

3. Quanto a acessibilidade econômica

O custo para se ingressar no CLA depende do perfil econômico de cada pessoa. Não há cobrança de matrícula e/ou mensalidades. A taxa a ser paga é de valor único (de acordo com a duração do curso, sendo anual ou semestral) e acessível a grande parte de população. A isenção do pagamento desta taxa pode ser disponibilizada a população de baixa renda mediante a triagem do Apoio Psicopedagógico. Alunos matriculados e que frequentam normalmente as aulas pode se beneficiar também da gratuidade dos cursos destinados a complementação de estudos.

Centro Livre de Artes
Rua 1, nº 605 – Setor Oeste, Goiânia-GO, CEP: 75115-040





Prefeitura de Goiânia
Secretaria Municipal de Cultura
Centro Livre de Artes

De acordo com os registros da secretaria do CLA, dos 1.854 matriculados, 79% são pagantes, 19% são isentos e apenas 2% se beneficiam dos cursos de complementação. O gráfico 3 traz esses dados quantificados.



Gráfico 3 – Acessibilidade econômica

Observando estes dados detalhadamente por área é possível verificar a distribuição desta acessibilidade econômica por área. De acordo com os dados coletados, no que se refere a isenção, o maior quantitativo de alunos que se beneficiam da gratuidade são da Área da Música com 37%, seguido de Artes Visuais com 29% , Artes Cênicas com 24%, Oficina Integrada com 9% e Arte e Diversidade com apenas 1%. Ressaltando que no total desta parcial de 1.854, 358 são isentos. O gráfico 4 mostra a equivalência numérica destes dados por Área.

Em relação a arrecadação das taxas por Área, ou seja, a maior concentração de alunos pagantes nota-se um empate técnico entre as Áreas de Artes Visuais e Artes Cênicas com uma média de 30% com uma diferença numérica mínima. A Área da Música contabiliza 24%, a Oficina Integrada 15% e Artes e Diversidade com apenas 1%. O gráfico 5 apresenta esse demonstrativo no que se refere a arrecadação.

A diferença da correlação entre os dados numéricos do registro de alunos pagantes e alunos isentos, se encontra no registro do quantitativo de alunos que estão inscritos e frequentam os cursos destinados a complementação de estudos. Dada a





Prefeitura de Goiânia
Secretaria Municipal de Cultura
Centro Livre de Artes

relevância para dar suporte a formação, alguns cursos são ofertados gratuitamente pois integram e complementam o conteúdo de outros cursos.



Gráfico 4 – Quantitativo de alunos isentos.



Gráfico 5 – Quantitativo de alunos pagantes

Centro Livre de Artes
Rua 1, nº 605 – Setor Oeste, Goiânia-GO, CEP: 75115-040





Prefeitura de Goiânia
Secretaria Municipal de Cultura
Centro Livre de Artes

Apesar de significar apenas 2% da acessibilidade econômica, os cursos classificados como complementação de estudos têm em sua clientela, a maior concentração de alunos oriundos da Área de Artes Cênicas, com 32%. A Área de Música tem o registro de 26% seguido de Artes Visuais 19%, Oficina Integrada de 16% e Arte e Diversidade com 7%. O gráfico 6 mostra a quantificação numérica de alunos inscritos em cursos destinados a complementação de estudos por Área.



Gráfico 6 – Complementação de Estudos

4. Análise de dados por Área

4.1 Arte e Diversidade

O objeto da proposta de Arte e Diversidade é, construir os nexos entre as diversas linguagens artísticas, as terapias e as práticas integrativas que atendem aos alunos, enquanto manifestação cultural, artística e terapêutica. Busca-se então, ao apresentar o objeto, demonstrar a importância do retorno das atividades artísticas que se integram à saúde, as quais se expressam no contexto de importantes valores relacionados ao bem estar físico e emocional da comunidade goianiense. O propósito deste projeto é demonstrar a importância de reativar as atividades artísticas aliadas a arteterapia, psicopedagogia e neuropedagogia nas formas e conteúdos das Práticas Integrativas em diálogo com a Diversidade na contemporaneidade. A efetivação da

Centro Livre de Artes
Rua 1, nº 605 – Setor Oeste, Goiânia-GO, CEP: 75115-040





**PREFEITURA
DE GOIÂNIA**
Cultura

Prefeitura de Goiânia
Secretaria Municipal de Cultura
Centro Livre de Artes

proposta é por meio de oficinas de Musicoterapia e Arteterapia, com o suporte psicopedagógico e neuropedagógico.

Atualmente apenas duas professoras atuam neste projeto e atendem 21 alunos, sendo 62% pagantes, 24% isentos e 14% usufruem dos cursos de complementação de estudos. O gráfico 7 mostra essa quantificação numérica.



Gráfico 7 – Arte e Diversidade

4.2 - Artes Cênicas

As artes cênicas são todas as formas de arte, que se desenvolvem em um palco ou outro local de representação para um espectador público. Compõe um conjunto de técnicas utilizadas para criação, direção montagem e interpretação de espetáculos. Possui por objetivo a oferta da livre experiência artística através dos cursos livres e não sequenciais, bem como a formação básica na área das artes cênicas através de oficinas divididas por níveis.

Atualmente a Área de Artes Cênicas responde pela segunda colocação no percentual total de alunos do CLA, apesar de se a linguagem com o menor número de servidores. É composta por 14 servidores que atuam nessa docência, sendo que somente 8 profissionais atuam somente na referida Área, 6 profissionais dividem sua carga horária com outras Áreas, 9 profissionais atuam no campo das artes e cultura (dança, teatro e capoeira) e 4 profissionais atuam na cultura corporal (yoga, pilates, alongamento, entre outros.). De acordo com o gráfico 8, atualmente a Área de Artes

Centro Livre de Artes
Rua 1, nº 605 – Setor Oeste, Goiânia-GO, CEP: 75115-040





**PREFEITURA
DE GOIÂNIA**

Cultura

Prefeitura de Goiânia
Secretaria Municipal de Cultura
Centro Livre de Artes

Cênicas atende 28% da clientela do CLA. Desse quantitativo 81% é pagante, 16% é isento e 3% usufruem do benefício de frequentar cursos para complementação de estudos.



Gráfico 8 – Artes Cênicas

4.3 Artes Visuais

As Artes Visuais têm por objetivo proporcionar o desenvolvimento da linguagem visual e estética por meio da apreciação, produção e reflexão artística, e também, estimular a formação de poéticas visuais pessoais, através de aulas teórico-práticas dialogadas e incentivadas pela participação em exposições e eventos artísticos.

Atualmente a Área de Artes Visuais é a segunda linguagem com maior número de profissionais, contando com 21 servidores que atuam na docência e duas servidoras na gestão. Os cursos ofertados variam de acordo com o semestre. Alguns profissionais atuam em mais de um curso. No primeiro semestre de 2019, o CLA conta com 9 professores de Pintura, 1 professor de História da Arte, 2 professores de Desenho de Observação, 1 professor de Ateliê de Desenho, 2 professores de Ateliê de Pintura, 1 professor de Desenho Livre, 1 professor de Gravura, 3 professores de Figura Humana, 1 professor de Desenho de Retrato, 2 professores de Modelagem em Argila, 4 professores nas turmas de Infante-juvenil: Desenho e Pintura, 2 professores de Caixas Decoradas, 1 professor de Mangá, 4 professores de Desenho e História da Moda, 2 professorres de Scrapbooking e 1 professor para Aquarela da Moda. Este Centro Livre de Artes

Rua 1, nº 605 – Setor Oeste, Goiânia-GO, CEP: 75115-040





Prefeitura de Goiânia
Secretaria Municipal de Cultura
Centro Livre de Artes

segmento é o que mais agrega alunos na instituição, atendendo 30% da clientela do CLA, ou seja, 551 alunos. De acordo com o gráfico 9, seu corpo discente é composto por 80% de pagantes, 19% de isentos e apenas 1% frequentam os cursos de complementação de estudos.



Gráfico 9 – Artes Visuais

4.4 Música

A Área da Música tem como objetivo propiciar a formação e o conhecimento musical através da vivência artística dos elementos básicos desta linguagem por meio de aulas teórico-práticas, instrumentais e vocais, individuais e coletivas e, também, de participação em apresentações artísticas internas e externas possibilitando, assim, a socialização do aluno e o desenvolvimento de suas potencialidades musicais.

De acordo com os dados atuais, este é o segmento com maior número de profissionais no CLA, agregando 34 servidores. Assim como a Área de Artes Visuais, os servidores da Área da Música atuam em uma ou mais proposta de curso. Neste semestre no que se refere ao ensino musical, o CLA conta com 5 profissionais atuando na Correpetição, 10 professores de Teoria Musical, 2 professores de Harmonia, 4 Professores de Coral, 3 professores atuam no Coro Cênico, 1 professora no Canto Popular, 4 professores na Estação Vocal, e em instrumentos musicais, nos

Centro Livre de Artes
Rua 1, nº 605 – Setor Oeste, Goiânia-GO, CEP: 75115-040





Prefeitura de Goiânia
Secretaria Municipal de Cultura
Centro Livre de Artes

quais a aula é de atendimento individual em sua grande maioria, o CLA conta com 1 professor de Flauta Transversal, 15 professores de Piano, 2 professores de Flauta Doce, 6 professores de Violão, 1 professor de Baixo, 10m professores de Teclado, 1 professor de Acordeom, 1 professor de Ukelelê, Cavaquinho, Bandolim, Percussão, violino e Saxofone respectivamente.

A Área de Música aglomera 27% do alunado do CLA, ou seja, atende 496 alunos. Sendo 71% pagantes, 27% isentos e 2% matriculados nos cursos de complementação de estudos. O Gráfico 10 demonstra a quantificação numérica deste atendimento.



Gráfico 10 – Música

4.5 Oficina Integrada

A Oficina Integrada parte de vivências nas linguagens artísticas do teatro, da música, das artes visuais e da dança. Tem como estímulo a socialização e a ampliação da capacidade criativa com atividades lúdicas individuais e em grupos, sobretudo, oportunizando uma educação estética tendo a técnica como caminho de investigação.

Como se trata de uma Área a qual agrega todas as linguagens artísticas ofertadas no CLA, atualmente conta com 12 servidores que são oriundos de outras Áreas e apenas 3 lotados unicamente na Oficina Integrada. Este segmento agrega 14% do alunado do CLA, atendendo 255 alunos. Foram catalogados deste montante

Centro Livre de Artes
Rua 1, nº 605 – Setor Oeste, Goiânia-GO, CEP: 75115-040





**PREFEITURA
DE GOIÂNIA**
Cultura

Prefeitura de Goiânia
Secretaria Municipal de Cultura
Centro Livre de Artes

85% pagantes, 12% são isentos e apenas 3% frequentam os cursos de complementação de estudos. O gráfico 11 traz esse demonstrativo numérico.



Gráfico 11 – Oficina Integrada





**PREFEITURA
DE GOIÂNIA**

Prefeitura de Goiânia
Secretaria de Municipal de Cultura
Centro Livre de Artes

DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins, que o Pesquisador Kleber Branquinho Adorno, compareceu ao Centro Livre de Artes, caracterizado como Escola Livre de Artes, unidade da Secretaria Municipal de Cultura – Goiânia/Goiás, solicitando autorização formal para efetivar pesquisa direcionada ao ensino das artes.

A pesquisa em questão, compõe a Tese de Doutorado “A aprendizagem das artes como fator de desenvolvimento humano, formação e integração social”, na renomada Universidade Autônoma de Assunção, sob a orientação do Prof. Dr. Luis Ortiz.

Considerando a relevância da temática e suas reais contribuições ao ensino das artes, a equipe gestora sentiu-se honrada e desta forma foi deferida a solicitação em questão.

Para tanto, o pesquisador teve acesso aos registros acadêmicos e pedagógicos, bem como aos professores/artistas, alunos e pais.

Diante da seriedade do pesquisador e a segurança do sigilo das respostas é que, as entrevistas e questionários foram devidamente autorizados pelos pais e/ou responsáveis, no caso de alunos menores e os alunos adultos e professores/artistas, que receberam do pesquisador o “Termo de consentimento livre e esclarecido” formalizando assim as autorizações.


Eliane Luzia de Moura Pita
Supervisora Administrativa
Centro Livre de Artes
Dec. nº 1.344 de 02/07/2018

Centro Livre de Artes
Secretaria Municipal de Cultura
Rua 01, N° 605, Bosque dos Buritis, Setor Oeste, Goiânia, CEP: 74115-040
Direção . FAX : 3524-1192 / Coordenação: 3524-1191 / Secretaria: 3524-1194



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN
DOCTORADO EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Doutorando	Kleber Branquinho Adorno
Orientador	Prof. Dr. Luis Ortiz Jiménez

Goiânia-Goiás-Brasil, 19 de janeiro de 2021

Prezado (a) Professor (a),

Esta solicitação tem o propósito de solicitar **validação** dos instrumentos que serão utilizados na coleta de dados em minha pesquisa de Doutorado em Ciências da Educação pela Universidade Autônoma de Assunção – UAA, já verificados e liberados pelo professor orientador, e para os quais solicito a análise sobre a adequação das questões formuladas, a sua coerência e clareza.

As colunas que apresentam as siglas C (coerência), QT (qualidade técnica), e R (representatividade) deverão ser assinaladas com X em cada uma delas, caso atenda aos requisitos.

Caso haja dúvidas em relação a alguma delas poderá ser usado o espaço para observações, e se necessário descreve-las no verso da folha.

Os instrumentos são constituídos por formulários de entrevista, questionário e o guia orientador da observação participante e serão utilizados na coleta de dados da pesquisa.

Grato pelo apoio.

Kleber Branquinho Adorno

Título:

A aprendizagem das artes como fator de desenvolvimento humano, formação e integração social.

Objetivo Geral:

Analisar as práticas e o ambiente educativo/cultural do Centro Livre de Artes de Goiânia e a contribuição do processo de aprendizagem nas linguagens artísticas.

Objetivos específicos:

1. Identificar as diferentes atividades desenvolvidas no Centro Livre de Artes;
2. Identificar as práticas de ensino-aprendizagem das artes dessa escola, bem como a sua coerência com os documentos institucionais vigentes;
3. Descrever as ações pedagógicas e artísticas das diferentes atividades;
4. Descrever as ações inclusivas efetivadas em todas as áreas do Centro Livre de Artes.

INSTRUMENTOS POR OBJETIVOS		
OBJETIVOS	FONTES	INSTRUMENTOS
1 – Averiguar as diferentes atividades desenvolvidas no Centro Livre de Artes	Professores e Alunos	Entrevistas e Questionários
2 – Identificar as práticas de ensino-aprendizagem desta escola, bem como a sua coerência com os documentos institucionais e legislação vigente	Professores e Alunos	Entrevistas e Questionários
3 – Descrever as ações pedagógicas e artísticas das diferentes atividades	Professores e Alunos	Entrevistas e Questionários
4 – Descrever as ações inclusivas efetivadas em todas as áreas do Centro Livre de Artes	Professores e Alunos	Entrevistas e Questionários

ENTREVISTA - PROFESSOR

C = Coerência / QT = Qualidade Técnica / R = Representatividade

1. Como são organizadas as suas aulas e como são ministradas?	C	QT	R
Observações (se for o caso)	x	x	x
2. A sua disciplina prevê apresentações ou mostras internas ou externas?	C	QT	R
Observações (se for o caso)	x	x	x
3. Além da sala de aula, o Centro de Livre de Artes promove encontros, simpósios, palestras, mostras, encontros, etc?	C	QT	R
Observações (se for o caso)	x	x	x
4. Quais outras atividades que não são realizadas e que você julga necessárias?	C	QT	R
Observações (se for o caso)	x	x	x
5. Qual a carga horária da disciplina que você ministra e qual o período de duração?	C	QT	R
Observações (se for o caso)	x	x	x
6. As suas aulas são ministradas exclusivamente nas dependências do Centro Livre de Artes ou também em outros locais?	C	QT	R
a. Quais?	x	x	x
Observações (se for o caso)	x	x	x
b. Por quê?	x	x	x
Observações (se for o caso)	C	QT	R
7. As suas aulas possuem só conteúdo teórico, só conteúdo prático, ou teórico-prático?			
Observações (se for o caso)	x	x	x
8. Você avalia o estudante periodicamente? De que forma?	C	QT	R
Observações (se for o caso)	x	x	x

9. O Centro Livre de Artes promove ou incentiva Cursos de Formação Continuada ou de Qualificação na sua linguagem artística?	C	QT	R
Observações (se for o caso)	x	x	x
10. Você, como professor do ensino de arte, tem participado de atividades pedagógicas integradas com outras unidades do ensino de arte?	C	QT	R
Observações (se for o caso)	x	x	x
11. Você tem acesso no Centro Livre de Artes a equipamentos, estrutura física, tecnologia e demais instrumentos materiais e pedagógicos necessários à sua atividade?	C	QT	R
Observações (se for o caso)	x	x	x
12. Em qual atividade da sua disciplina o aluno demonstra mais participação e interesse?	C	QT	R
Observações (se for o caso)	x	x	x
13. O Centro Livre de Artes possui condições de acessibilidade em todas as suas dependências para os alunos deficientes?	C	QT	R
Observações (se for o caso)	x	x	x
14. Há turmas ou aulas, salas e horários específicos, para aqueles alunos que possuem alguma deficiência, ou os mesmos são alocados conforme as vagas normalmente existentes?	C	QT	R
Observações (se for o caso)	x	x	x
15. Como você professor se relaciona com o aluno deficiente no seu aprendizado?	C	QT	R
Observações (se for o caso)	x	x	x
16. Quais as ações que você professor e o Centro Livre de Artes desenvolvem para integrar o aluno deficiente nas diversas atividades de aprendizagem?	C	QT	R
Observações (se for o caso)	x	x	x

QUESTIONÁRIO – ALUNO

C = Coerência / QT = Qualidade Técnica / R = Representatividade

1. Nas suas aulas, o professor demonstra que elas são planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem a uma sequência lógica?	Resposta	C	QT	R
Não demonstra nenhum planejamento		x	x	x
Planeja de vez em quando		x	x	x
As aulas são planejadas		x	x	x
As são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica		x	x	x
Observações (se for o caso)				
2. Suas aulas são dialogadas, atrativas e interativas?	Resposta	C	QT	R
São sempre monótonas		x	x	x
De vez em quando as aulas são participativas		x	x	x
As aulas são boas e sempre há participação		x	x	x
As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer		x	x	x
Observações (se for o caso)				
3. Você considera que o tempo de sua aula é:	Resposta	C	QT	R
Pouco		x	x	x
Mais ou menos		x	x	x
Suficiente		x	x	x
Completamente adequado ao meu aprendizado		x	x	x
Observações (se for o caso)				
4. Você já participou de alguma atividade interna ou externa, em que pode demonstrar o seu aprendizado?	Resposta	C	QT	R

Nunca participei de nenhuma atividade		x	x	x
Participei de poucas atividades		x	x	x
Participei de algumas atividades internas e externas		x	x	x
Participei de várias atividades internas e externas		x	x	x
Observações (se for o caso)				
5. As suas aulas são ministradas:	Resposta	C	QT	R
Só nas salas do CLA		x	x	x
Quase sempre em locais fora do CLA		x	x	x
Nas salas do CLA e as vezes em outros locais		x	x	x
De modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais		x	x	x
Observações (se for o caso)				
6. As aulas que você participa são?	Resposta	C	QT	R
Só teóricas		x	x	x
As vezes teóricas com alguma prática		x	x	x
Teóricas e Práticas		x	x	x
Completamente mediadas pela teoria e prática		x	x	x
Observações (se for o caso)				
7. Durante o ano você foi avaliado:	Resposta	C	QT	R
Nenhuma vez		x	x	x
Poucas vezes		x	x	x
Várias vezes		x	x	x
Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado		x	x	x

Observações (se for o caso)				
8. Nas suas aulas são utilizadas ferramentas tecnológicas?	Resposta	C	QT	R
Nunca		x	x	x
De vez em quando		x	x	x
Com constância		x	x	x
Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas		x	x	x
Observações (se for o caso)				
9. Do que você mais gosta de participar nas suas aulas?	Resposta	C	QT	R
De nada		x	x	x
As vezes da parte prática		x	x	x
Da parte prática, da teórica e das atividades internas.		x	x	x
De todas as aulas e das atividades internas e externas		x	x	x
Observações (se for o caso)				
10. Você tem dificuldade de mobilidade ou é portador de alguma deficiência?	Resposta	C	QT	R
Tenho dificuldade de mobilidade e sou portador de deficiência		x	x	x
Tenho dificuldade de mobilidade		x	x	x
Não tenho dificuldade de mobilidade e não sou portador de deficiência		x	x	x
Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio		x	x	x
Observações (se for o caso)				
11. Conhece ou sabe de algum aluno do CLA que possua essas características mencionadas na questão anterior?	Resposta	C	QT	R

A aprendizagem das artes-fator de desenvolvimento...245

Conheço muitos		x	x	x
Sei de alguns		x	x	x
Não conheço e não sei de ninguém com estas características		x	x	x
Sei que não há ninguém com estas características		x	x	x
Observações (se for o caso)				

INSTRUMENTO DE OBSERVAÇÃO

C = Coerência / QT = Qualidade Técnica / R = Representatividade

Objeto de observação: Ambiente das relações no Centro Livre de Artes - CLA.							
Parâmetro	Balizas	Sim	Não	Comentários	C	QT	R
Conexões nas relações das aulas	Se há clima de respeito e diálogo entre docentes e discentes				x	x	x
	Se as aulas são dialogadas e participativas				x	x	x
	Se há Integração no processo de ensino aprendizagem entre aluno e professor				x	x	x
	Se há respeito a diversidade e ambiente inclusivo				x	x	x
Observações (se for o caso)							
Parâmetro	Balizas	Sim	Não	Comentários	C	QT	R
Qualidade do clima nas relações cotidianas da sala de aula	Se é Sereno				x	x	x
	Se é motivador de amizade				x	x	x
	Se é cortês				x	x	x
	Se é intranquilo				x	x	x
Observações (se for o caso)							
Parâmetro	Balizas	Sim	Não	Comentários	C	QT	R
Qualidade das aulas	Se as aulas são planejadas e atraentes				x	x	x
	Se há o uso de método e técnicas diversas				x	x	x
	Se há o uso de recursos variados				x	x	x
	Se há integração entre teoria e prática				x	x	x
Observações (se for o caso)							
Parâmetro	Balizas	Sim	Não	Comentários	C	QT	R
Qualidade das instalações e atividades externas	Se as instalações e equipamentos da sala de aula são apropriadas ao ensino de arte				x	x	

	Se a escola possui banheiros adequados aos portadores de deficiência					x	x	x
	Se os acessos são adequados ao universo de alunos					x	x	x
	Se a escola realiza atividades externas com regularidade					x	x	x
	Se as atividades são coerentes com as aulas regulares					x	x	x
Observações (se for o caso)								

VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE PESQUISA CIENTÍFICA

Título: **A aprendizagem das artes como fator de desenvolvimento humano, formação e integração social.**

Doutorando	Kleber Branquinho Adorno
Orientador	Prof. Dr. Luis Ortiz Jiménez

1. DADOS DO AVALIADOR

Nome completo	Daniel González González		
Formação	Doctor em ciências de la educación		
Instituição de Ensino	Universidad de Granada-España		
Local	Facultad de Educación	Data	26-01-2021
Assinatura do Avaliador	<p>Firma: </p> <p>Aclaración: <u>Daniel González González</u></p>		

APÊNDICE

UNIVERSIDADE AUTÔNOMA DE ASSUNÇÃO

DOUTORADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

ALUNO: KLEBER BRANQUINHO ADORNO

ORIENTADOR: Prof. Dr. Luiz Ortiz Jimenez

**COMPILAÇÃO DAS ENTREVISTAS COM OS PARTICIPANTES PROFESSORES
(PP)**

DETALHAMENTO DAS PERGUNTAS AOS ENTREVISTADOS E SUAS RESPOSTAS
COMPILADAS

Pergunta 1. Como são organizadas as suas aulas e como são ministradas?	
PP1	São planejadas na semana anterior às aulas e são ministradas em 1h ou 1h30 dependendo da turma.
PP2	É feito um planejamento pedagógico anual, com as especificidades de cada linguagem e cada professor adequa sua aula de acordo com o plano de curso. As aulas são ministradas individual e/ou coletivamente de acordo com a demanda.
PP3	As aulas são planejadas de acordo com o perfil de cada educando com o objetivo da participação de todos.
PP4	São organizadas por faixa etária e ministradas de acordo com seu nível de desenvolvimento físico, emocional e intelectual
PP5	As aulas seguem um programa básico de conteúdos, mas acompanhamos o desenvolvimento individual do aluno, suas limitações e habilidades. Não tem como ser diferente porque as aulas são de artes plásticas e têm princípios muito subjetivos.
PP6	São organizadas de acordo com o perfil do aluno de forma que todos possam participar.
PP7	Trabalho por meio de Oficinas e as aulas são divididas por meio de cada disciplina.
PP8	Como Arteterapeuta, trabalho individual e em grupos com os alunos do CLA
PP9	Por horário..por linguagens
PP10	AS AULAS SÃO ORGANIZADAS POR IDADE 5 E 6 ANOS, 7 E 10 ANOS, E TERCEIRA IDADE. SÃO MINISTRADAS UMA VEZ POR SEMANA CADA TURMA E SÃO QUATRO LINGUAGENS QUE TRABALHAM JUNTAS - INTEGRADA UMA COM A OUTRA (MOVIMENTO CRIATIVO, ARTES PLÁSTICAS, TEATRO E MÚSICA) ONDE O ALUNO VIVÊNCIA TODAS AS LINGUAGENS JUNTAS.
PP11	Vivemos momentos distintos quanto ao formato metodológico: antes da pandemia as aulas eram presenciais. Durante a pandemia as aulas são on line, em tempo real. Esse ano tenho duas turmas: uma de iniciantes chamadas Primeiros Passos em Danças Circulares Sagradas e a turma antiga de Treinamento e Qualificação em Danças Circulares Sagradas. Ambas têm o mesmo formato, apenas diferem no conteúdo e aprofundamento. As aulas

	acontecem no período noturno, das 18 às 21:45h. Damos as boas vindas, informes gerais e Iniciamos com a mensagem do dia, tiramos a carta do anjo e realizamos a meditação. Fazemos uma preparação corporal. Na sequência são ensinadas uma ou duas danças novas. Após um breve intervalo é realizada uma aula expositiva. A seguir uma discussão do material teórico que foi depositado no Classroom. Fazemos um treinamento das danças mais antigas, bem como uma avaliação dos passos e da coreografia e dirimimos as dúvidas. Finalizamos com uma partilha e uma poesia.
PP12	São organizadas de forma integrada, buscando o desenvolvimento de um determinado tema por todas as quatro linguagens trabalhadas na Oficina. São desenvolvidas de forma prática, tendo o foco na interação do aluno com os colegas e com o desenvolvimento pessoal a partir do conteúdo desenvolvido na atividade
PP13	A organização de minhas aulas acontece principalmente em dois momentos. No início de cada ano desenvolvo o plano de curso para aquela turma. Nele estão previstos os conteúdos a serem ministrados assim como um cronograma com as aulas a serem dadas como também as vivências de apreciação artística e apresentações públicas. No início de cada mês, faço uma análise da turma e procuro desenvolver os planos de aula afim de fortalecer a turma nos pontos que identifiquei como "pontos a serem melhorados" da mesma. As aulas são ministradas baseadas nos planos de aula, mas se no momento da aula eu percebo alguma outra necessidade na turma, tenho flexibilidade para alterar a condução da mesma afim de que os alunos alcancem o aprendizado daquele conhecimento proposto.

Pergunta 2. A sua disciplina prevê apresentações ou mostras internas ou externas?	
PP1	Sim, realizo as 2 atividades.
PP2	Sim. De acordo com o calendário previamente definido.
PP3	Sim.
PP4	Sim, quando não se tem apresentações externas, elaboramos mostras internas como aula públicas., aula aberta.
PP5	Sim, atualmente como estamos na pandemia, procuramos estimular o aluno com exposições virtuais para serem divulgadas no Watssap, YouTube e outras mídias sociais.
PP6	Sim.
PP7	Sim
PP8	Sim.Externas e Internas
PP9	Sim.. às vezes.
PP10	SIM. COM MOSTRAS INTERNAS E EXTERNAS.
PP11	Uma vez por mês acontece uma Prática Pedagógica, onde os alunos focalizam uma dança de acordo com o tema do mês: Dança Circular no Bosque dos Buritis,
PP12	Sim, sempre trabalhamos com apresentações que envolvem o teatro, minha disciplina, a música e a expressão corporal.
PP13	Sim.

Pergunta 3. Além da sala de aula, o Centro de Livre de Artes promove encontros, simpósios, palestras, mostras, encontros, etc?	
PP1	Sim.
PP2	Sim. Sempre procuram ampliar o conhecimento dos professores com encontros e cursos formativos. Principalmente nos meses que antecedem o início das aulas.
PP3	Sim
PP4	MOSTRAS
PP5	Sim, além de um encontro pedagógico no início do ano temos semanalmente encontros virtuais, mensalmente palestras e mostras virtuais com trabalhos de artes plásticas de alunos e professores.
PP6	Sim.
PP7	Sim
PP8	Sim
PP9	Sim.
PP10	SIM
PP11	Sim. Também faz parte da Formação a participação em vários eventos, os quais complementam o curso
PP12	Sim.
PP13	Sim.

Pergunta 4. Quais outras atividades que não são realizadas e que você julga necessárias?	
PP1	Lives.
PP2	Na atual conjuntura de pandemia, sua de fundamental importância uma formação especializada por profissionais competente nas áreas de tecnologias e mídias sociais. Principalmente para atuação no trabalho remoto.
PP3	Nenhuma.
PP4	Realização de uma SEMANA de Mostras dos trabalhos desenvolvidos durante o semestre para comunidade local e nos bairros da periferia. Com oficinas interativas com a comunidade nos bairros periféricos. Como também um trabalho de divulgação nos bairros distante, que o CLA é uma escola pública onde todos os cidadãos tem direito de estudar independente da classe social.
PP5	Acho necessário encontros presenciais com aulas ao ar livre interagindo com a natureza e explorando a riqueza visual do Bosque dos Buritis, mas diante da pandemia isso é impossível.
PP6	Nenhuma.
PP7	Com certeza procuramos realizar todas as atividades que estão dentro do nosso alcance.
PP8	No Centro Livre de Artes, promovemos muitas atividades.
PP9	Ir para periferia, onde os recursos para artes são menores.
PP10	O CENTRO LIVRE DE ARTES PODERIA PROMOVER MAIS PALESTRAS E CURSOS DE APERFEIÇOAMENTO PARA PROFESSORES.
PP11	No caso da minha disciplina/curso são importantes as aulas de música, canto, tambor etc

PP12	Visitas a teatros, mas para que aconteça, se faz necessário meio de locomoção.
PP13	No momento não identifico atividades necessárias que não tenham sido realizadas.

Pergunta 5. Qual a carga horária da disciplina que você ministra e qual o período de duração?	
PP1	Ministro 1h de aula para as crianças e 1h30 para a terceira idade. Na semana, a carga horária trabalhada com as turmas dá um total de 16h.
PP2	30 horas semanais e cada aula tem duração de 45 min e algumas 1h e 30 min.
PP3	1h30 por semana.
PP4	30 horas todas as tardes. Não ministro so umas modalidade, ministro três diferentes
PP5	Nossas oficinas de artes plásticas têm de duração de 4 horas presenciais, mas durante a pandemia estamos dividindo em duas horas duas vezes por semana (no Watssap) para não ficar cansativo.
PP6	Com o Coral Raio de Sol (terceira idade) - 1h:30min.
PP7	14 às 18:12-Educacão
PP8	30horas Período das 7hs as 13hs
PP9	30Hs...6hs
PP10	São 21 horas, no período matutino das 7 as 11:15
PP11	24 horas mensais. A Formação/ Qualificação são 3 anos. são 3 anos.
PP12	Contempla toda minha carga horária de 40hs semanais, divididas em oficina Integrada, Oficina Som, Cor e Movimento eOficina de Teatro para Iniciantes e Aperfeiçoamento. As aulas variam entre duas e três horas semanais.
PP13	Ministro em turmas de 50, 60 e 75 minutos a depender da faixa etária das mesmas.

Pergunta 6. As suas aulas são ministradas exclusivamente nas dependências do Centro Livre de Artes? Quais? Por quê?	
PP1	Sim, mas em alguns momentos no bosque, ao ar livre.
PP2	Majoritariamente sim, mas por vários momentos são ministradas no bosque ao redor do Centro Livre de Artes devido ao extremo calor e pelo fato das salas serem pouco arejadas.
PP3	Sim. As aulas são realizadas na maior sala da escola com espaço necessário para ensaios, exercícios de relaxamento, aquecimento vocal, coreografias das músicas para apresentações.
PP4	Sim, em sala e no Bosque , melhor aproveitar os espaços do Bosque interagindo com a natureza valorizando a importância do contato com a natureza e valorização e respeito Conteúdo do espaço público.
PP5	Não, atualmente estamos trabalhando por Watssap em casa.
PP6	Sim. Nas salas de aula. Porque é o lugar mais adequado.
PP7	Sim
PP8	Sim. Como Arteterapeuta trabalho com atendimento individual e em grupo com crianças especial, por isso se faz importante trabalhar em um lugar mais seguro. Se por ventura houver alguma atividade no bosque, sempre realizamos, com a presença de um dos pais.
PP9	Sim. Expressão Corporal

PP10	Sim. Oficina Integrada, Oficina Infante Juvenil, Oficina Som, Cor e Movimento, Oficina de Arte Interativa e Oficina Movimento com Arte. Todas são ministradas em sala de aula e também ao ar livre no bosque de acordo com a atividade planejada. Porque o único espaço fora o bosque, que o Centro Livre oferece são as salas de aula.
PP11	Antes da Pandemia, sim. No entanto, realizávamos diversos eventos. Atualmente acontece on line, em tempo real.
PP12	Não. Algumas vezes acontecem na parte externa, teatro de arena, bosque e até no teatro
PP13	Neste momento, devido a pandemia do Covid-19, tenho trabalhado no formato online. Quando o trabalho era presencial, dava maior parte de minhas aulas dentro da sala de aula do CLA, mas eventualmente levei a turma para aulas ao ar livre dentro do Bosque dos Buritis por entender que, naquele momento, este tipo de vivência poderia potencializar o ensino de algum conteúdo específico.

Pergunta 7. As suas aulas possuem só conteúdo teórico, só conteúdo prático, ou teórico-prático?	
PP1	Na maioria prático, mas em alguns casos também teórico- prático.
PP2	As aulas têm como característica a teoria aplicada. Buscando assim um melhor aproveitamento.
PP3	Conteúdo prático, porém teórico para explicação da música e das vozes na partitura.
PP4	Conteúdos práticos com embasamento teórico.
PP5	Teórico-prático.
PP6	O conteúdo é prático, mas tem algumas informações teóricas.
PP7	Teórico e prático
PP8	Na maioria das vezes são conteúdos prático
PP9	Teórico-prático
PP10	As minhas aulas são teórico-prático
PP11	Teórico -Prático
PP12	Teórica e prático, sendo o foco principal a prática.
PP13	Minhas aulas possuem conteúdo teórico-prático.

Pergunta 8. Você avalia o estudante periodicamente? De que forma?	
PP1	Sim, a partir da participação, execução e envolvimento do aluno através das práticas e realizações das atividades.
PP2	Avaliação continuada, além de avaliações periódicas e por bancas de professores da área.
PP3	Sim. Avaliado pela observação e pelo interesse pelas aulas.
PP4	SIM, OBSERVAÇÃO DO SEU DESENVOLVIMENTO DURANTE AS AULAS.NA
PP5	Acompanhando o desenvolvimento do aluno (o processo e resultado)
PP6	Sim. Observando a participação do aluno com atenção.
PP7	Pessoas maravilhosas, que participam as aulas com muita satisfação.
PP8	Com muita necessidade das atividades que trabalhamos no CLA. Muitos são indicados pelos profissionais da saúde.
PP9	Informal..ao longo do curso.

PP10	Sim. Durante o processo da sua produção artística e participação
PP11	Sim. Mediante Prática Pedagógica e trabalhos teóricos.
PP12	Sim. Durante as atividades , observando seu desenvolvimento no decorrer das atividades, de forma coletiva ao término das aulas, quando é proposta uma análise da atividade desenvolvida por meio de relatos.
PP13	A avaliação do aluno em minha disciplina acontece de forma contínua. Não aplico provas.

Pergunta 9. O Centro Livre de Artes promove ou incentiva Cursos de Formação Continuada ou de Qualificação na sua linguagem artística?	
PP1	Sim.
PP2	Sim. Constantemente somos incentivados a participar de cursos de formação e qualificação profissional, mas nem todos é possível participar devido o custo.
PP3	Sim.
PP4	As vezes, mas os cursos que tenho feito atualmente são de iniciativa própria.
PP5	Sim, tenho desenvolvido muito a minha metodologia e técnica artística pessoal com o tempo da carga horária para estudos (cursos on-line) e produção autoral. Nessa pandemia estou estudando muito e aproveitando o máximo do tempo disponível para melhorar minhas aulas e a minha técnica individual de professor-artista.
PP6	Sim.
PP7	Promove e incentiva
PP8	Sim
PP9	Não.
PP10	Não. Deveria ter oficinas de aprimoramento e reciclagem para os professores. Tem muitas palestras que permeiam nas diversas áreas de artes
PP11	O único de Formação continuada é o meu, e só consegui com a anuência do Secretário.
PP12	Sim.
PP13	No ano de 2020 tivemos oportunidade de disponibilizar parte de nossa carga horária a cursos de formação continuada.

Pergunta 10. Você, como professor do ensino de arte, tem participado de atividades pedagógicas integradas com outras unidades do ensino de arte?	
PP1	Sim.
PP2	Esporadicamente sim.
PP3	Sim.
PP4	Atualmente com o Centro de estudo e pesquisa Cirsnda da Arte.
PP5	No momento não, mas tenho pesquisado muito o trabalho de outros Centros de Arte que oferecem vídeos nas mídias sociais para aprimorar minhas aulas.
PP6	Sim.
PP7	Sim.
PP8	Como Arte terapeuta, procuramos apresentar atividades com recursos que facilitam nas suas deficiências.
PP9	Não.
PP10	Sim.
PP11	Sim. Faço vários cursos na área e afirm

PP12	Não
PP13	Sim, recebo estágio da UFG e já participei de mostras com outras instituições de ensino da arte.

Pergunta 11. Você tem acesso no Centro Livre de Artes a equipamentos, estrutura física, tecnologia e demais instrumentos materiais e pedagógicos necessários à sua atividade?	
PP1	Não, são precários todos esses quesitos. Não temos infraestrutura adequada, tecnologia reestrta apenas ao andar de cima, poucos materiais adequados para usarmos nas aulas....
PP2	Não. O material de trabalho é escasso e o pouco que temos acesso está em péssimas condições de uso.
PP3	O que a escola disponibiliza as vezes tenho acesso.
PP4	Sim
PP5	No momento não, mas quando está funcionando normalmente sim (embora precisemos comprar alguns tipos de materiais imprescindíveis para as aulas com recursos próprios como armários, filtros para água etc.). Atualmente estou usando meu celular e adquiri recentemente um computador para trabalhar.
PP6	Nem sempre.
PP7	Alguns, outros são adquiridos com meus recursos
PP8	Muito precariamente.
PP9	Sim.
PP10	Não.
PP11	Não. A sala é adaptada e não é adequada. Todo material pedagógico é meu.
PP12	Sim. Sendo que em alguns casos não é possível o recurso necessário devido a limitações físicas
PP13	Sim com a exceção do tamanho da sala de dança que limita alguns trabalhos de deslocamentos e saltos que fazem parte do currículo.

Pergunta 12. Em qual atividade da sua disciplina o aluno demonstra mais participação e interesse?	
PP1	Dinâmicas e atividades motoras no formato lúdico, Criativo e interativo.
PP2	Nas atividades práticas. Principalmente aquelas que estão diretamente ligadas ao seu universo cultural.
PP3	Na prática coral em si e ensaios para apresentações.
PP4	Quando dou oportunidade do aluno ser protagonista do conhecimento.
PP5	Geralmente o aluno têm mais interesse nas oficinas práticas. A teoria não desperta muito interesse, a maioria busca não busca a formação artística em si, mas o processo do fazer artístico como prazer ou terapêutico.
PP6	Em ensaios gerais em véspera de apresentações.
PP7	Sou professor de arte. Os alunos gostam muito e são bastante participativos
PP8	Com meu trabalho, todos que atendemos, eles participam com bastante interesse.
PP9	Todas.
PP10	No momento da pintura com tinta.
PP11	Nas aulas práticas e danças novas.
PP12	Nas atividades práticas de grupo, que são a maioria.

PP13	Nas coreografias.
------	-------------------

Pergunta 13. O Centro Livre de Artes possui condições de acessibilidade em todas as suas dependências para os alunos deficientes?	
PP1	São precárias as poucas acessibilidades.
PP2	Sim, mas nem todas estão em boas condições.
PP3	Sim.
PP4	Não
PP5	Sim, embora seja extremamente deficitário (a calçada das portas das salas de artes é irregular, com partes soltas, causando acidentes em idosos e dificultando o acesso em cadeiras de rodas. Sem falar no piso escorregadio durante as chuvas na estrutura do Parque.
PP6	Sim
PP7	Bastante precária.
PP8	Bastante precária.
PP9	Sim.
PP10	Não.
PP11	Não tenho alunos com necessidades especiais.
PP12	Sim.
PP13	Não sei responder essa pergunta.

Pergunta 14. Há turmas ou aulas, salas e horários específicos, para aqueles alunos que possuem alguma deficiência, ou os mesmos são alocados conforme as vagas normalmente existentes?	
PP1	Eles são integrados às turmas, horários e salas já existentes.
PP2	Não. A distribuição é feita de forma igualitária sem distinção.
PP3	Os alunos especiais são alocados conforme as vagas existentes com toda assistência do departamento psico pedagógico.
PP4	Nem sempre
PP5	Como a proposta é de integração social eles convivem normalmente com os outros alunos, mas como precisam de maior atenção são distribuídos em menor quantidade nas turmas normais.
PP6	Os alunos que possuem alguma deficiência são alocados conforme as vagas normalmente existentes.
PP7	Participam juntos com os outros alunos
PP8	Nos atendimentos individuais com alunos especiais sim. Mas em grupo não temos sala específica.
PP9	Sim.
PP10	Não
PP11	Não tenho alunos com necessidades especiais.
PP12	Existe um trabalho de atendimento no núcleo psico pedagógico com arte e musicoterapia. Nas aulas Da minha disciplina são colocados normalmente
PP13	São alocados conforme as vagas existentes.

Pergunta 15. Como você professor se relaciona com o aluno deficiente no seu aprendizado?	
PP1	De forma a propiciar da melhor maneira possível e integrada esse aluno nas

	atividades propostas. Ele é inserido, com muito respeito e cuidado, ao grupo e à realização das aulas.
PP2	De forma imparcial, porém atento às necessidades específicas de cada aluno. Tentando atender cada um de forma mais inclusiva possível.
PP3	De forma bem espontânea, amor, atenção e interesse em auxiliá-lo para que a música seja um diferencial na vida do aluno especial.
PP4	Normal, dependendo do comprometimento da criança proponho fazer juntos, com o grupo dos alunos.
PP5	Normalmente, compreendendo a limitação de cada um, assim como as pessoas sem deficiência .
PP6	De forma natural, mas oferecendo mais atenção.
PP7	Tenho uma relação muito boa, mesmo com algumas deficiências.
PP8	Como Arteterapeuta tenho excelente relação. São amorosos e carentes, mesmo quando estão em crise.
PP9	Com bastante interesse em poder contribuir para o máximo de assimilação.
PP10	Procuo trazer ele para o grupo, para poder ajudar ele no desenvolvimento, trabalhar materiais que ele mais identifica.
PP11	Não tenho alunos com necessidades especiais.
PP12	Busco adaptar as atividades de acordo com suas condições físicas e nível de compreensão, para que o mesmo se sinta inserido no processo da aula e com o grupo de colegas.
PP13	Me relaciono a fim de propiciar a ele o desenvolvimento de suas potencialidades.

Pergunta 16. Quais as ações que você professor e o Centro Livre de Artes desenvolvem para integrar o aluno deficiente nas diversas atividades de aprendizagem?	
PP1	Adequação de algumas atividades, produção de aulas sempre pensando em como esse aluno poderá participar, incentivo constante à esse aluno no sentido de encorajá-lo durante o processo de ensino aprendizagem e integração de todos do grupo para a execução do proposto.
PP2	Adequação de material e principalmente na forma didático-pedagógica de abordar o conteúdo.
PP3	Desenvolvendo estratégias eficazes para despertar o interesse do aluno e também motivá-lo.
PP4	Tento a interação com Os colegas.
PP5	Não me lembro de nenhuma ação específica, mas procuramos integrá-lo em todas as atividades de aprendizagem. Principalmente agora, em tempos de pandemia, se o comprometimento mental não é muito, procuramos acompanhar o desenvolvimento do aluno por comunicação em grupos de Watssap (pela dificuldade dele acompanhar as aulas por plataformas na internet). Além disso, estamos sempre estimulando e oferecendo oportunidades de divulgação nas exposições virtuais.
PP6	Incentivando e motivando a sua participação nas atividades em parceria com o apoio do psicopedagógico.
PP7	Participam junto com outros alunos, nas demais atividades.
PP8	Individual ou em grupo .
PP9	Inclusão.. conteúdo na turma sobre diferenças.
PP10	Buscamos incentivar e integra-lo no grupo com atividades que ajudam no

	desenvolvimento e dando maior atenção e amparo durante as atividades.
PP11	Não tenho alunos com necessidades especiais.
PP12	Através de histórias que abordem o assunto, interação física com os colegas, para execução das atividades em grupo, atendimento particular, em determinados momentos.
PP13	Os alunos deficientes do Centro Livre de Artes participam normalmente das aulas e eventos propostos por seus professores e áreas artísticas.

Outras informações adicionadas pelos PP's.	
PP1	Questões relevantes, capazes de entender um pouco da nossa dinâmica diária.
PP2	Pelo fato da maior parte das salas serem pequenas, não serem climatizadas e não possuírem kit multimídia, acabam dificultando o atendimento de alguns alunos PNE, principalmente cadeirantes.
PP3	
PP4	Temos que ter uma ambiente físico mais adequado para atividades propostas.
PP5	Grata pela oportunidade, foi um bom momento para refletir sobre nossas ações durante esse momento de pandemia, mas o mais importante é que estamos fazendo o melhor e temos tido bons resultados nesse processo. Estamos conseguindo ir aos encontro de muitas pessoas com vontade de aprender arte e superar emocionalmente esse momento tão difícil.
PP6	
PP7	Dificuldades de materiais, uma sala de aula com mais recursos e também, apropriadas para o aluno com deficiência.
PP8	Como eu trabalho com crianças e adultos especiais, tenho algumas observações, como uma sala adequada para realização das atividades
PP9	
PP10	
PP11	
PP12	
PP13	

COMPILAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS RESPONDIDOS PELOS PARTICIPANTES ALUNOS (PA)

DETALHAMENTO DAS PERGUNTAS AOS PARTICIPANTES ALUNOS MAIORES E SUAS RESPOSTAS COMPILADAS

Aluno Maior	1. Nas suas aulas, o professor demonstra que elas são planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem a uma sequência lógica?	2. Suas aulas são dialogadas, atrativas e interativas?
PA1	As aulas são planejadas	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA2	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA3	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA4	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são boas e sempre há participação
PA5	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são boas e sempre há participação
PA6	As aulas são planejadas	As aulas são boas e sempre há participação
PA7	As aulas são planejadas	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA8	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA9	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são boas e sempre há participação
PA10	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA11	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA12	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA13	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são boas e sempre há participação
PA14	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer

	sempre a uma sequência lógica	
PA15	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA16	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA17	As aulas são planejadas	As aulas são boas e sempre há participação
PA18	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA19	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA20	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são boas e sempre há participação
PA21	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são boas e sempre há participação
PA22	As aulas são planejadas	As aulas são boas e sempre há participação
PA23	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são boas e sempre há participação
PA24	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA25	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA26	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA27	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são boas e sempre há participação
PA28	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são boas e sempre há participação
PA29	As aulas são planejadas	As aulas são boas e sempre há participação
PA30	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer

PA31	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA32	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA33	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA34	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são boas e sempre há participação
PA35	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA36	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA37	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA38	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA39	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA40	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA41	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA42	As aulas são planejadas	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA43	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA44	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA45	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são boas e sempre há participação
PA46	As aulas são planejadas	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA47	As aulas são planejadas	As aulas são boas e sempre há participação

PA48	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA49	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA50	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são boas e sempre há participação
PA51	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são boas e sempre há participação
PA52	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA53	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA54	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA55	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA56	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA57	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são boas e sempre há participação
PA58	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são boas e sempre há participação
PA59	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer

Aluno Maior	3. Você considera que o tempo de sua aula é:	4. Você já participou de alguma atividade interna ou externa, em que pode demonstrar o seu aprendizado?
PA1	Completamente adequado ao meu aprendizado	Participei de várias atividades internas e externas
PA2	Suficiente	Participei de poucas atividades
PA3	Completamente adequado ao meu aprendizado	Participei de várias atividades internas e externas

PA4	Mais ou menos	Participei de várias atividades internas e externas
PA5	Completamente adequado ao meu aprendizado	Nunca participei de nenhuma atividade
PA6	Completamente adequado ao meu aprendizado	Participei de várias atividades internas e externas
PA7	Completamente adequado ao meu aprendizado	Participei de poucas atividades
PA8	Completamente adequado ao meu aprendizado	Participei de várias atividades internas e externas
PA9	Completamente adequado ao meu aprendizado	Participei de várias atividades internas e externas
PA10	Mais ou menos	Participei de poucas atividades
PA11	Completamente adequado ao meu aprendizado	Participei de várias atividades internas e externas
PA12	Suficiente	Participei de poucas atividades
PA13	Suficiente	Participei de várias atividades internas e externas
PA14	Completamente adequado ao meu aprendizado	Participei de algumas atividades internas e externas
PA15	Completamente adequado ao meu aprendizado	Participei de várias atividades internas e externas
PA16	Completamente adequado ao meu aprendizado	Participei de várias atividades internas e externas
PA17	Pouco	Participei de algumas atividades internas e externas
PA18	Pouco	Participei de várias atividades internas e externas
PA19	Pouco	Participei de várias atividades internas e externas
PA20	Completamente adequado ao meu aprendizado	Participei de algumas atividades internas e externas
PA21	Suficiente	Participei de algumas atividades internas e externas

PA22	Suficiente	Participei de poucas atividades
PA23	Completamente adequado ao meu aprendizado	Participei de algumas atividades internas e externas
PA24	Completamente adequado ao meu aprendizado	Participei de várias atividades internas e externas
PA25	Suficiente	Participei de algumas atividades internas e externas
PA26	Mais ou menos	Participei de algumas atividades internas e externas
PA27	Suficiente	Participei de algumas atividades internas e externas
PA28	Mais ou menos	Participei de várias atividades internas e externas
PA29	Mais ou menos	Participei de algumas atividades internas e externas
PA30	Completamente adequado ao meu aprendizado	Participei de algumas atividades internas e externas
PA31	Completamente adequado ao meu aprendizado	Participei de várias atividades internas e externas
PA32	Suficiente	Participei de algumas atividades internas e externas
PA33	Completamente adequado ao meu aprendizado	Participei de várias atividades internas e externas
PA34	Suficiente	Participei de algumas atividades internas e externas
PA35	Mais ou menos	Participei de várias atividades internas e externas
PA36	Suficiente	Participei de várias atividades internas e externas
PA37	Completamente adequado ao meu aprendizado	Participei de várias atividades internas e externas
PA38	Suficiente	Participei de várias atividades internas e externas
PA39	Completamente adequado ao meu aprendizado	Participei de várias atividades internas e externas

PA40	Suficiente	Participei de várias atividades internas e externas
PA41	Suficiente	Participei de várias atividades internas e externas
PA42	Suficiente	Participei de várias atividades internas e externas
PA43	Suficiente	Participei de várias atividades internas e externas
PA44	Suficiente	Participei de várias atividades internas e externas
PA45	Completamente adequado ao meu aprendizado	Participei de várias atividades internas e externas
PA46	Completamente adequado ao meu aprendizado	Participei de algumas atividades internas e externas
PA47	Completamente adequado ao meu aprendizado	Participei de várias atividades internas e externas
PA48	Suficiente	Participei de algumas atividades internas e externas
PA49	Suficiente	Participei de várias atividades internas e externas
PA50	Completamente adequado ao meu aprendizado	Participei de algumas atividades internas e externas
PA51	Completamente adequado ao meu aprendizado	Participei de várias atividades internas e externas
PA52	Suficiente	Participei de algumas atividades internas e externas
PA53	Pouco	Participei de poucas atividades
PA54	Completamente adequado ao meu aprendizado	Participei de algumas atividades internas e externas
PA55	Completamente adequado ao meu aprendizado	Participei de algumas atividades internas e externas
PA56	Completamente adequado ao meu aprendizado	Participei de poucas atividades
PA57	Pouco	Participei de várias atividades internas e externas

PA58	Pouco	Participei de várias atividades internas e externas
PA59	Mais ou menos	Participei de algumas atividades internas e externas

Aluno Maior	5. As suas aulas são ministradas:	6. As aulas que você participa são?
PA1	De modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA2	Nas salas do CLA e as vezes em outros locais	Teóricas e Práticas
PA3	De modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA4	De modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA5	Só nas salas do CLA	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA6	Nas salas do CLA e as vezes em outros locais	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA7	Só nas salas do CLA	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA8	De modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA9	Nas salas do CLA e as vezes em outros locais	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA10	Só nas salas do CLA	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA11	De modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA12	Só nas salas do CLA	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA13	Nas salas do CLA e as vezes em outros locais	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA14	De modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais	Teóricas e Práticas
PA15	Nas salas do CLA e as vezes em outros locais	Teóricas e Práticas
PA16	Nas salas do CLA e as vezes em outros locais	Teóricas e Práticas
PA17	Só nas salas do CLA	Teóricas e Práticas
PA18	Só nas salas do CLA	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA19	De modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais	Teóricas e Práticas
PA20	De modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais	Teóricas e Práticas

PA21	Só nas salas do CLA	Teóricas e Práticas
PA22	Só nas salas do CLA	Teóricas e Práticas
PA23	Nas salas do CLA e as vezes em outros locais	Teóricas e Práticas
PA24	Só nas salas do CLA	Teóricas e Práticas
PA25	De modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais	Teóricas e Práticas
PA26	Só nas salas do CLA	Teóricas e Práticas
PA27	Nas salas do CLA e as vezes em outros locais	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA28	Nas salas do CLA e as vezes em outros locais	Teóricas e Práticas
PA29	Só nas salas do CLA	Teóricas e Práticas
PA30	Nas salas do CLA e as vezes em outros locais	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA31	De modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA32	Só nas salas do CLA	Teóricas e Práticas
PA33	De modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA34	Nas salas do CLA e as vezes em outros locais	Teóricas e Práticas
PA35	De modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA36	De modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais	Teóricas e Práticas
PA37	De modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA38	De modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA39	De modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA40	De modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA41	Nas salas do CLA e as vezes em outros locais	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA42	Nas salas do CLA e as vezes em outros locais	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA43	Só nas salas do CLA	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA44	De modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA45	Quase sempre em locais fora do CLA	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA46	Nas salas do CLA e as vezes em outros locais	Teóricas e Práticas
PA47	De modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais	Completamente mediadas pela teoria e prática

PA48	Só nas salas do CLA	Teóricas e Práticas
PA49	Nas salas do CLA e as vezes em outros locais	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA50	Nas salas do CLA e as vezes em outros locais	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA51	Só nas salas do CLA	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA52	De modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA53	De modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais	Teóricas e Práticas
PA54	Só nas salas do CLA	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA55	Quase sempre em locais fora do CLA	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA56	Nas salas do CLA e as vezes em outros locais	Teóricas e Práticas
PA57	Só nas salas do CLA	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA58	Só nas salas do CLA	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA59	Só nas salas do CLA	Teóricas e Práticas

Aluno Maior	7. Durante o ano você foi avaliado:	8. Nas suas aulas são utilizadas ferramentas tecnológicas?
PA1	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA2	Várias vezes	De vez em quando
PA3	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA4	Várias vezes	Com constância
PA5	Várias vezes	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA6	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Com constância
PA7	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Com constância
PA8	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA9	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas

PA10	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Com constância
PA11	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA12	Várias vezes	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA13	Várias vezes	De vez em quando
PA14	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA15	Várias vezes	Com constância
PA16	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA17	Nenhuma vez	Nunca
PA18	Nenhuma vez	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA19	Poucas vezes	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA20	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA21	Várias vezes	De vez em quando
PA22	Várias vezes	Nunca
PA23	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Com constância
PA24	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Com constância
PA25	Várias vezes	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA26	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Nunca
PA27	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA28	Várias vezes	Com constância
PA29	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA30	Várias vezes	Com constância

PA31	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA32	Várias vezes	De vez em quando
PA33	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA34	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Com constância
PA35	Várias vezes	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA36	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA37	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA38	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA39	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	De vez em quando
PA40	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA41	Várias vezes	Com constância
PA42	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Com constância
PA43	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA44	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA45	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA46	Várias vezes	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA47	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA48	Várias vezes	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias

		ferramentas
PA49	Várias vezes	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA50	Nenhuma vez	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA51	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA52	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA53	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA54	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA55	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Com constância
PA56	Várias vezes	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA57	Várias vezes	De vez em quando
PA58	Várias vezes	De vez em quando
PA59	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Nunca

Aluno Maior	9. Do que você mais gosta de participar nas suas aulas?	10. Você tem dificuldade de mobilidade ou é pessoa com deficiência?
PA1	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA2	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA3	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA4	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA5	Às vezes da parte prática	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA6	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não tenho dificuldade de mobilidade e não sou pessoa com deficiência
PA7	Da parte prática, da teórica e das atividades internas.	Tenho dificuldade de mobilidade e sou pessoa com deficiência

PA8	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não tenho dificuldade de mobilidade e não sou pessoa com deficiência
PA9	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA10	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA11	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não tenho dificuldade de mobilidade e não sou pessoa com deficiência
PA12	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA13	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA14	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA15	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA16	Da parte prática, da teórica e das atividades internas.	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA17	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA18	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA19	Da parte prática, da teórica e das atividades internas.	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA20	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA21	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA22	Da parte prática, da teórica e das atividades internas.	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA23	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não tenho dificuldade de mobilidade e não sou pessoa com deficiência
PA24	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA25	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não tenho dificuldade de mobilidade e não sou pessoa com deficiência
PA26	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não tenho dificuldade de mobilidade e não sou pessoa com deficiência
PA27	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não tenho dificuldade de mobilidade e não sou pessoa com deficiência
PA28	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não tenho dificuldade de mobilidade e não sou pessoa com deficiência
PA29	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não tenho dificuldade de mobilidade e não sou pessoa com deficiência
PA30	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA31	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não tenho dificuldade de mobilidade e não sou pessoa com deficiência

PA32	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA33	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA34	Da parte prática, da teórica e das atividades internas.	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA35	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA36	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA37	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não tenho dificuldade de mobilidade e não sou pessoa com deficiência
PA38	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA39	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA40	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não tenho dificuldade de mobilidade e não sou pessoa com deficiência
PA41	Da parte prática, da teórica e das atividades internas.	Não tenho dificuldade de mobilidade e não sou pessoa com deficiência
PA42	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA43	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não tenho dificuldade de mobilidade e não sou pessoa com deficiência
PA44	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA45	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA46	Da parte prática, da teórica e das atividades internas.	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA47	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não tenho dificuldade de mobilidade e não sou pessoa com deficiência
PA48	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não tenho dificuldade de mobilidade e não sou pessoa com deficiência
PA49	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não tenho dificuldade de mobilidade e não sou pessoa com deficiência
PA50	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não tenho dificuldade de mobilidade e não sou pessoa com deficiência
PA51	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não tenho dificuldade de mobilidade e não sou pessoa com deficiência
PA52	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não tenho dificuldade de mobilidade e não sou pessoa com deficiência
PA53	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA54	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não tenho dificuldade de mobilidade e não sou pessoa com deficiência
PA55	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não tenho dificuldade de mobilidade e não sou pessoa com deficiência

PA56	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA57	Da parte prática, da teórica e das atividades internas.	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA58	Da parte prática, da teórica e das atividades internas.	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA59	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não tenho dificuldade de mobilidade e não sou pessoa com deficiência

Aluno Maior	11. Conhece ou sabe de algum aluno do CLA que possua essas características mencionadas na questão anterior?	
PA1	Conheço muitos	
PA2	Não conheço e não sei de ninguém com estas características	
PA3	Não conheço e não sei de ninguém com estas características	
PA4	Sei de alguns	
PA5	Não conheço e não sei de ninguém com estas características	
PA6	Sei de alguns	
PA7	Sei que não há ninguém com estas características	
PA8	Sei de alguns	
PA9	Não conheço e não sei de ninguém com estas características	
PA10	Não conheço e não sei de ninguém com estas características	
PA11	Não conheço e não sei de ninguém com estas características	
PA12	Não conheço e não sei de ninguém com estas características	
PA13	Não conheço e não sei de ninguém com estas características	
PA14	Sei de alguns	
PA15	Não conheço e não sei de ninguém com estas características	
PA16	Sei de alguns	
PA17	Sei de alguns	
PA18	Não conheço e não sei de ninguém com estas características	
PA19	Não conheço e não sei de ninguém com estas características	
PA20	Sei de alguns	

PA21	Sei de alguns
PA22	Sei de alguns
PA23	Sei de alguns
PA24	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA25	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA26	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA27	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA28	Sei de alguns
PA29	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA30	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA31	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA32	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA33	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA34	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA35	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA36	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA37	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA38	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA39	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA40	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA41	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA42	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA43	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA44	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA45	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA46	Não conheço e não sei de ninguém com estas características

PA47	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA48	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA49	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA50	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA51	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA52	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA53	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA54	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA55	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA56	Não conheço e não sei de ninguém com estas características
PA57	Sei de alguns
PA58	Sei de alguns
PA59	Não conheço e não sei de ninguém com estas características

COMPILAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS RESPONDIDOS PELOS PARTICIPANTES ALUNOS (PA)

DETALHAMENTO DAS PERGUNTAS AOS PARTICIPANTES ALUNOS MENORES E SUAS RESPOSTAS COMPILADAS

Aluno Menor	1. Nas suas aulas, o professor demonstra que elas são planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem a uma sequência lógica?	2. Suas aulas são dialogadas, atrativas e interativas?
PA1	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA2	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA3	As aulas são planejadas	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA4	As aulas são planejadas	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA5	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são boas e sempre há participação
PA6	As aulas são planejadas	As aulas são boas e sempre há participação
PA7	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA8	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA9	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são boas e sempre há participação
PA10	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA11	As aulas são planejadas	As aulas são boas e sempre há participação
PA12	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são sempre muito boas e todos participam com prazer
PA13	As aulas são planejadas	As aulas são boas e sempre há participação
PA14	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são boas e sempre há participação
PA15	As aulas são planejadas	As aulas são boas e sempre há

		participação
PA16	As aulas são muito bem planejadas, os conteúdos são organizados e obedecem sempre a uma sequência lógica	As aulas são boas e sempre há participação

Aluno Menor	3. Você considera que o tempo de sua aula é:	4. Você já participou de alguma atividade interna ou externa, em que pode demonstrar o seu aprendizado?
PA1	Suficiente	Participei de algumas atividades internas e externas
PA2	Suficiente	Participei de algumas atividades internas e externas
PA3	Suficiente	Participei de várias atividades internas e externas
PA4	Suficiente	Participei de poucas atividades
PA5	Completamente adequado ao meu aprendizado	Participei de poucas atividades
PA6	Mais ou menos	Participei de poucas atividades
PA7	Suficiente	Participei de algumas atividades internas e externas
PA8	Completamente adequado ao meu aprendizado	Nunca participei de nenhuma atividade
PA9	Suficiente	Participei de algumas atividades internas e externas
PA10	Suficiente	Participei de algumas atividades internas e externas
PA11	Suficiente	Nunca participei de nenhuma atividade
PA12	Completamente adequado ao meu aprendizado	Participei de algumas atividades internas e externas
PA13	Mais ou menos	Participei de algumas atividades internas e externas
PA14	Pouco	Participei de várias atividades internas e externas
PA15	Pouco	Participei de algumas atividades internas e externas
PA16	Mais ou menos	Participei de algumas atividades internas e externas

Aluno Menor	5. As suas aulas são ministradas:	6. As aulas que você participa são?
--------------------	------------------------------------------	--------------------------------------------

PA1	Nas salas do CLA e as vezes em outros locais	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA2	Nas salas do CLA e as vezes em outros locais	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA3	De modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA4	Só nas salas do CLA	Teóricas e Práticas
PA5	De modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais	Às vezes teóricas com alguma prática
PA6	Só nas salas do CLA	Teóricas e Práticas
PA7	Nas salas do CLA e as vezes em outros locais	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA8	Só nas salas do CLA	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA9	De modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais	Teóricas e Práticas
PA10	De modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA11	Quase sempre em locais fora do CLA	Teóricas e Práticas
PA12	Quase sempre em locais fora do CLA	Completamente mediadas pela teoria e prática
PA13	Nas salas do CLA e as vezes em outros locais	Teóricas e Práticas
PA14	Só nas salas do CLA	Teóricas e Práticas
PA15	Nas salas do CLA e as vezes em outros locais	Teóricas e Práticas
PA16	De modo completamente adequado nas salas do CLA e em outros locais	Teóricas e Práticas

Aluno Menor	7. Durante o ano você foi avaliado:	8. Nas suas aulas são utilizadas ferramentas tecnológicas?
PA1	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Com constância
PA2	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Com constância
PA3	Várias vezes	Com constância
PA4	Várias vezes	Com constância
PA5	Várias vezes	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA6	Várias vezes	De vez em quando
PA7	Sempre e de forma completamente adequada para	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas

	aferir o meu aprendizado	
PA8	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA9	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA10	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA11	Várias vezes	Com constância
PA12	Sempre e de forma completamente adequada para aferir o meu aprendizado	Sempre que o conteúdo e o planejamento requerem, são utilizadas várias ferramentas
PA13	Poucas vezes	Nunca
PA14	Várias vezes	De vez em quando
PA15	Nenhuma vez	Com constância
PA16	Várias vezes	Com constância

Aluno Menor	9. Do que você mais gosta de participar nas suas aulas?	10. Você tem dificuldade de mobilidade ou é pessoa com deficiência?
PA1	Da parte prática, da teórica e das atividades internas.	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA2	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA3	Às vezes da parte prática	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA4	Da parte prática, da teórica e das atividades internas.	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA5	Da parte prática, da teórica e das atividades internas.	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA6	Às vezes da parte prática	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA7	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA8	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA9	Da parte prática, da teórica e das atividades internas.	Não tenho dificuldade de mobilidade e não sou pessoa com deficiência
PA10	Da parte prática, da teórica e das atividades internas.	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA11	Da parte prática, da teórica e das atividades internas.	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA12	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA13	Da parte prática, da teórica e das atividades internas.	Não tenho dificuldade de mobilidade e não sou pessoa com deficiência

PA14	Da parte prática, da teórica e das atividades internas.	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio
PA15	Da parte prática, da teórica e das atividades internas.	Não tenho dificuldade de mobilidade e não sou pessoa com deficiência
PA16	De todas as aulas e das atividades internas e externas	Não possuo nenhuma espécie de dificuldade e sou completamente sadio

Aluno Menor	11. Conhece ou sabe de algum aluno do CLA que possua essas características mencionadas na questão anterior?	
PA1	Não conheço e não sei de ninguém com estas características	
PA2	Sei de alguns	
PA3	Não conheço e não sei de ninguém com estas características	
PA4	Não conheço e não sei de ninguém com estas características	
PA5	Não conheço e não sei de ninguém com estas características	
PA6	Não conheço e não sei de ninguém com estas características	
PA7	Sei de alguns	
PA8	Não conheço e não sei de ninguém com estas características	
PA9	Não conheço e não sei de ninguém com estas características	
PA10	Não conheço e não sei de ninguém com estas características	
PA11	Não conheço e não sei de ninguém com estas características	
PA12	Não conheço e não sei de ninguém com estas características	
PA13	Não conheço e não sei de ninguém com estas características	
PA14	Não conheço e não sei de ninguém com estas características	
PA15	Não conheço e não sei de ninguém com estas características	
PA16	Não conheço e não sei de ninguém com estas características	