

DIDÁTICA DO ENSINO DA ARTE

destino liberdade
educação
desígnio
alunos ambiente
matéria transformação aprender compreender
currículo métodos formal abranger organização Freire elementos Pestalozzi formação
pesquisador o que produção valores filosofia professor escola saber valores
sistemas formação Comenius fenômeno social aprendizagem praxis eixo valores
pensamento produção aprender escola saber valores
aprender escola saber valores
destino direção pedagogia linguagem idealizar ensino diálogo foco atenção idealizar teorias área
curiosidade ciência Decroly ideias propostas sistemas unidade conhecimento fundamentos
arte
matéria estrutura mudança projetar prática desenvolvimento como
caminho importância aprender direção Sócrates formar objetivos
desenvolvimento transformar especificidades objetivos
mapa
ritmo tempo decisão diálogo
disciplinas para quê processo unidade teoria CÉSAR PEREIRA COLA
ensino aulas relevância STELA MARIS SANMARTIN
atenção pedagogo relevância saber
Snyders experiências especificidades saber
criar estrutura processo criativo livros referências metodologia caminho
percepção da aprendizagem coerência elaboração praxis fazer
Herbart pessoas aspectos procedimentos sistemas
diálogo educação relação saber ensino perspectivas novo
objetivos descoberta
formação

Universidade Federal do Espírito Santo
Secretaria de Ensino a Distância
Artes Visuais
Licenciatura

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
Secretaria do Ensino a Distância

DIDÁTICA

DO ENSINO DA ARTE

CÉSAR PEREIRA COLA
STELA MARIS SANMARTIN

Vitória
2016

Presidente da República

Dilma Rousseff

Ministro da Educação

Renato Janine Ribeiro

**Diretoria de Educação a Distância
DED/CAPE/MEC**

Jean Marc Georges Mutzig

**UNIVERSIDADE FEDERAL
DO ESPÍRITO SANTO****Reitor**

Reinaldo Centoducatte

Secretária de Ensino a Distância – SEAD

Maria José Campos Rodrigues

Diretor Acadêmico – SEAD

Júlio Francelino Ferreira Filho

Coordenadora UAB da UFES

Teresa Cristina Janes Carneiro

Coordenadora Adjunta UAB da UFES

Maria José Campos Rodrigues

Diretor do Centro de Artes (CAR)

Paulo Sérgio de Paula Vargas

**Coordenadora do Curso de Graduação
Licenciatura em Artes Visuais – EAD/UFES**

Maria Gorete Dadalto Gonçalves

Revisora de Conteúdo

Maria Regina Rodrigues

Revisora de Linguagem

Andréa Antolini Grijó

Designer Educacional

Verônica Dadalto Gonçalves

Design Gráfico

Laboratório de Design Instrucional – SEAD

SEAD

Av. Fernando Ferrari, nº 514
CEP 29075-910, Goiabeiras
Vitória – ES
(27) 4009-2208

Laboratório de Design Instrucional (LDI)**Gerência**

Coordenação:
Letícia Pedruzzi Fonseca
Equipe:
Giulliano Kenzo Costa Pereira
Nina Ferrari

Diagramação

Coordenação:
Geyza Dalmásio Muniz
Equipe:
Gabriel Lança Morozeski

Ilustração

Coordenação:
Priscilla Garone
Equipe:
Elisa Pittol

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

C683d Cola, César Pereira, 1956-
Didática do ensino da arte / César Pereira Cola, Stela Maris Sanmartin.
- Vitória, ES : Universidade Federal do Espírito Santo, Secretaria de Ensino a
Distância, 2016.
77 p. : il. ; 30 cm

Inclui bibliografia.
ISBN: 978-85-63765-52-9

1. Arte - Estudo e ensino. 2. Didática. I. Sanmartin, Stela Maris. II. Título.

CDU: 37.02:7



Esta licença permite que outros remixem, adaptem e criem a partir deste trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que atribuam ao autor o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos.

A reprodução de imagens nesta obra tem caráter pedagógico e científico, amparada pelos limites do direito de autor, de acordo com a lei nº 9.610/1998, art. 46, III (citação em livros, jornais, revistas ou qualquer outro meio de comunicação, de passagens de qualquer obra, para fins de estudo, crítica ou polêmica, na medida justificada para o fim a atingir, indicando-se o nome do autor e a origem da obra). Toda reprodução foi realizada com amparo legal do regime geral de direito de autor no Brasil.



SUMÁRIO

■	APRESENTAÇÃO	4	■	PLANEJAMENTO	52
■	INTRODUÇÃO	8	4.1	Tipos ou níveis de planejamento	54
1 ■	FUNDAMENTOS	9	4.1.1	De um sistema educacional	54
1.1	Educação	9	4.1.2	De uma escola	54
1.2	Pedagogia	12	4.1.3	De um currículo	55
1.3	Didática	20	4.2	Planejamento didático ou de ensino	56
2 ■	DIDÁTICA: PRÁXIS CONTEXTUALIZADA	24	4.2.1	Planejamento de curso	57
2.1	A sociedade e sua característica mutante	24	4.2.2	Planejamento de unidade	57
2.2	Percurso histórico em educação: teorias e teóricos na área	28	4.2.3	Planejamento de aula	60
3 ■	ATORES DO ÂMBITO EDUCACIONAL	41	4.3	Objetivos e conteúdos	62
3.1	Professor	41	4.3.1	Importância dos objetivos para a ação pedagógica	62
3.2	Aluno	45	4.3.2	Objetivos gerais	64
3.3	Pedagogo	47	4.3.3	Objetivos específicos	64
3.4	Pesquisador	50	4.3.4	Importância dos conteúdos em educação	66
3.5	Artista	50	4.4	Procedimentos, recursos e avaliação	68
			4.4.1	Conceito de procedimentos, recursos e avaliação para a ação pedagógica	68
			■	REFERÊNCIAS	74

APRESENTAÇÃO

Desejamos, antes de tudo, bons estudos para todos nós: professores, tutores, alunos. Este é um momento importante em nossas carreiras, pois estamos envolvidos em curso de formação de professores de Arte, na modalidade EAD, sendo responsáveis em preparar o material de Didática que, esperamos, seja muito útil para profissionais que atuarão na Educação. Faremos uma breve apresentação para que possamos nos aproximar.

César Cola

Sobre meu percurso profissional, estudei primeiramente Administração de Empresas na UFES. Abandonei o curso no segundo ano para cursar Artes Plásticas – Bacharelado. Depois, cursei também a Licenciatura em Artes Visuais, por encontrar-me envolvido e apaixonado pela Educação, lecionando na Escola Técnica Federal do ES, na década de 1980. Fui admitido como professor da UFES em 1991, onde ministrei as disciplinas: Prática de Ensino de Arte, Arte e Educação e Didática para a graduação. Concluí Mestrado em Educação na Universidade Federal do ES, onde hoje sou professor no Programa de Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado) em Educação, depois de ter finalizado Doutorado na PUC/SP. Na Pós-graduação, ministrei

Arte e Educação, Seminários sobre Estética, Desenho Infantil, Expressão Individual na Infância, Autobiografia, entre outros tópicos.

Minha vida sempre foi de muito estudo. Além de muita dedicação, acho bom que tenhamos também prazer no que fazemos, mas com grande dose de responsabilidade, já que nossa ação envolve vida, formação de pessoas, conceitos que geralmente ultrapassam os conteúdos disciplinares com os quais estamos lidando. Hoje, por exemplo, vejo depoimentos de muitos professores ou outros profissionais que escolheram sua carreira devido às aulas de professores com os quais se identificaram.

A arte está presente em nossa vivência, na vivência de todos os seres humanos: disso ninguém pode duvidar. Mas em determinados casos específicos, tenho certeza de que ocupa um lugar especial, uma dimensão mais ampla, mais significativa. E assim me observo pensando sobre este fato: na vida de quais indivíduos a arte é mais significativa, está substancialmente mais presente? Como reflexão, vejo que na vida de artistas isso acontece, bem como dos publicitários, ilustradores, editores de livros, de jornal, de revista, pessoas que lidam com mídia de um modo geral, dentre uma quantidade enorme de profissionais. Mas dentre todos esses, gostaria de acentuar vocês, estudantes de arte, futuros professores que estarão (e muitos já estão), falando de arte para um número enorme de pessoas. E no

trabalho que será desenvolvido por vocês, existe a questão a ser averiguada: até que ponto a arte é importante para vocês, professores, para que ela, na verdade, venha a ser significativa também para grande parte de seus alunos? E a abrangência de tal significado está nas mãos de pessoas que falam sobre a arte para crianças, adolescentes, adultos. Enfim, se a arte não fizer sentido para professores de Arte, também não fará sentido para alunos de Arte, salvo raras exceções.

Uso tais palavras para falar sobre mim mesmo, sobre o sentido que a arte sempre teve em minha vida. Quando decidi lidar com Educação, tinha a certeza de que na infância e na adolescência a disciplina Arte deveria ser trabalhada, ensinada, compreendida, planejada com muita dedicação, considerando que é importante na vida de um modo geral (para todos) e também específico (para pessoas que são atraídas pela arte como admiradores ou como profissionais). Mas, para que possa haver um desempenho otimizado do professor, torna-se necessária a ajuda de cada um consigo mesmo, perscrutando dentro de si mesmo encontros singulares com a arte, determinado sentido individual em que a arte seja indispensável. Como diagnóstico, proponho que vocês tenham um monólogo constante e silencioso, questionando-se:

- 1) Eu gosto de pintura, escultura, desenho, fotografia, das artes visuais?
- 2) Minha vida é melhor, mais feliz porque existe o cinema, a dança, fotografia, a arte de um modo geral?
- 3) Eu tenho prazer em ver ao meu redor objetos interessantes não só por serem utilitários, mas pela forma como me seduzem pela cor, brilho, localização no ambiente? A semente, o

tempero da profissão de professor de Arte é saber como a arte acontece em sua vida, gostar das influências que ela traz, sendo assim, capaz de conduzir seu desejo singular a querer saber mais sobre a arte, falar mais sobre a arte.

Stela Maris Sanmartin

Diferente do Professor César, Artes Plásticas foi minha primeira formação. Tentei, antes disso, entrar na faculdade de Música da Universidade de São Paulo, para estudar piano, mas a prova de percepção foi muito difícil para mim à época. Assim, depois de cursar seis meses de cursinho, prestei vestibular para Arquitetura na Universidade Presbiteriana Mackenzie e Artes Plásticas na FAAP em São Paulo. Como passei nos dois pude escolher a área em que, definitivamente, atuo até hoje.

Minha primeira experiência profissional com o ensino de arte se deu em 1989, na Secretaria do Menor, trabalho que retomo e analiso em meu doutorado realizado na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, defendido em 2013. Ainda não havia me formado, quando meu professor de Didática e Metodologia do Ensino me convidou para atuar como arte-educadora no Programa *Enturmando*, na área das Artes Plásticas, como era denominado à época. Foram dois anos muito intensos de experimentações e sistematização do trabalho com arte, que nos levou a compreender que a livre expressão não dava conta de garantir aprendizagem em arte e aos poucos, a partir de muita reflexão sobre a ação, chegamos ao trabalho com projetos e ao ateliê de percurso.

Depois de viver um ano fora do país retornei à Secretaria e tive a oportunidade de atuar como supervisora no Programa *A turma Faz Arte Esporte e Lazer na Rua*, não mais dando aula, mas acompanhando os educadores desde o planejamento até a avaliação dos resultados e do desenvolvimento das crianças.

Em 1994, na eminência da mudança de governo, a Secretária de Estado formou Grupos de Trabalho e eu tive a oportunidade de coordenar o de Arte-Educação com a missão de reconceituar os programas, mas principalmente fundamentar porque a arte é importante na formação de crianças e jovens. A partir de uma pesquisa, a equipe, que contava com técnicos nas áreas das Artes Plásticas, Literatura, Dança, Teatro e Música, pode realizar um levantamento de dados nas 31 unidades dos Programas de Complementação Escolar e perceber que havia duas orientações para o trabalho com arte. Uma das concepções, foi denominada pelo grupo, *Arte como Meio*, pois os arte-educadores usavam materiais e técnicas artísticas para trabalharem conteúdos de outras áreas do conhecimento. A outra denominada *Arte como Pesquisa*, pois a arte era trabalhada em suas especificidades, o que permitiu ao grupo sistematizar princípios para o trabalho com arte, abrindo espaço para a arte contemporânea no ensino de arte, para os processos criativos, para a arte na educação, por meio de uma didática comprometida com a arte, com sua história, com as experiências do fazer e do pensar, da proximidade com a obra na apreciação estética.

Ainda atuando na Secretaria, comecei a dar aula na graduação em Artes Plásticas da FAAP e com a mudança de gestão, assumi a coordenação da equipe técnica da Oficina Cultural Oswald de Andrade, da Secretaria de Cultura do estado de São Paulo, que oferecia formações,

curso, oficinas nas mais diversas linguagens da arte ao público em geral. Fiquei mais uma gestão atuando na esfera pública para então dedicar-me exclusivamente à vida acadêmica.

Nessa trajetória cursei o Mestrado internacional de Criatividade Aplicada Total na Universidade de Santiago de Compostela, o mestrado em Arte na Universidade de Campinas, quando realizei pesquisa sobre o processo criativo e por último, o doutorado em Educação na Universidade de São Paulo, quando pesquisei sobre os princípios e didática da arte desenvolvida na Secretaria do Menor.

Minha chegada à UFES é recente, mas me sinto já integrada com meus colegas professores nas ações de ensino, pesquisa e extensão, possíveis de serem realizadas na universidade pública.

A proposta desta disciplina é introduzir o estudante de Licenciatura em Artes Visuais, modalidade EAD, na reflexão sobre o que pode ser feito em termos de ensino de Arte na Educação. Assim sendo, priorizaremos uma abordagem, de certa forma geral, sobre didática, mas também sobre o ensinar e aprender arte, projetar sobre a atuação do futuro professor de Arte, tomando o objeto Arte como cerne de nossos estudos. Também conhecer alternativas, instrumentos, teorias e procedimentos para retrabalharmos (pois não existem receitas prontas) a Arte na Educação a partir de um diálogo com vocês, tendo como fundamento teorias e práticas sobre o ensino de arte.

Os conhecimentos que vocês possuem em estudos realizados anteriormente serão agora muito significativos, pois, sem esses a Didática fica vazia. Tais estudos referem-se às disciplinas realizadas ao longo do curso e outros adquiridos em leituras, palestras e eventos frequentados. Buscaremos os conceitos que vocês já possuem sobre a Arte, bem como temas e técnicas com as quais gostam de

lidar e que acreditem ser significativos, pois ensinar pressupõe um trabalho de autoria, de colocar em ação o que o professor entende como significativo.

A dimensão instrumental da disciplina, no entanto, não deverá ser relegada a segundo plano, pois muitos conceitos em Didática, ainda que tradicionais, antigos, conservadores, são referenciais para as práticas docentes.

INTRODUÇÃO

Este material é composto por tópicos que são geralmente abordados num curso de Didática. Convém observar que partimos dos conceitos Educação, Pedagogia e Didática, seguimos com uma reflexão sobre os fundamentos apresentando algumas teorias, mas não deixando de lado os atores do âmbito educacional: professores, alunos, pedagogo, o pesquisador e o artista. Na segunda parte dedicaremos especial atenção ao planejamento, pois tal procedimento será uma constante na futura atuação de todos vocês como professores, pesquisadores ou quem sabe mesmo em outras atividades considerando que sem projeção prévia do que se pensa em fazer, a prática pode apresentar-se inconsequente, inconsistente, improvisada em um sentido indesejável.

Portanto os capítulos um, dois e três discutem assuntos que permeiam a Didática, como atores neste cenário educativo, teóricos que apresentam propostas significativas para a Educação, tópicos alusivos à pedagogia, intervenientes sociais e individuais que nunca deverão ser ignorados quando se trata de educar. Já os capítulos quatro, cinco e seis incidem sobre questões de planejamento especificamente.

É importante que seja considerada a simbiose entre a reflexão e a ação, pois estudos contemporâneos apontam sua indissociabilidade na perspectiva do modelo reflexão-ação-reflexão, conforme preconiza Haydt:

Em educação, como em todas as áreas, a reflexão e a ação são companheiras inseparáveis. Não há dicotomia entre reflexão e ação. A reflexão desvinculada da prática conduz a uma teorização vazia. Por sua vez, a ação que não é guiada pela reflexão leva a uma rotina desgastante e rígida. Por isso, o trabalho do professor, em especial aquele que pretende ser um profissional consciente de sua tarefa, deve seguir o caminho da reflexão-ação-reflexão. A unidade entre reflexão e ação permitirá que o verdadeiro educador não confunda os meios com os fins, nem se deixe escravizar pelas técnicas, que são meros instrumentos. (HAYDT, 2006, p. 9).

Provavelmente, muitos de vocês já possuem conhecimentos prévios sobre o assunto, alguns já atuando há décadas em escola, porém, para outros, o objeto de estudo é novo. De qualquer forma, desejamos que esta disciplina seja uma oportunidade de aprendizagem significativa, de troca de ideias entre os diferentes grupos de alunos dos polos e que saibamos compartilhar os conhecimentos que já possuímos previamente e outros que serão adquiridos durante o curso.



Os conceitos Educação, Pedagogia e Didática marcam o início dos nossos trabalhos, pois compreendemos a Didática como um dos ramos da Pedagogia, que indica conhecimentos teóricos e práticos necessários para orientar a ação pedagógica em espaços formais e não formais de educação. Dessa forma, passaremos a refletir sobre o conceito Educação e definiremos em que circunstâncias essa acontece.

1.1. EDUCAÇÃO

A prática educativa é um fenômeno social e universal, uma atividade necessária à existência e funcionamento de todas as sociedades. Não é apenas uma exigência da vida em sociedade, mas também o processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e a transformá-lo em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade.

Etimologicamente, segundo Morandi (2009), educação carrega uma forte tendência relacionada a cuidar, criar, geralmente de uma criança, de provê-la de alimento, de condições para sobreviver por si, bem como de adquirir determinado domínio de conceitos fundamentais para vida em sociedade (*educatio*) e de fazer sair, tirar de uma pessoa o que existe de potencialidade inerente (*educere*). Na mitologia há a Eduque, deusa que regia a educação.

Durkheim (1978) trata de uma ação exercida seja de uma pessoa sobre outra, ou de um grupo sobre outro grupo. Considerando tais fatores, podemos afirmar que a educação é algo externo, ou seja, entendido como algo que se concede a alguém, que é aprendido.

Em sentido amplo, a educação compreende os processos formativos que ocorrem no meio social e em sentido estrito, a educação ocorre em instituições específicas, escolares ou não, com finalidades explícitas de aprendizagem, mediante uma ação consciente, deliberada e planejada, sem separar-se daqueles processos formativos gerais. Mas a educação é uma prática social que deve pressupor duas grandes vertentes: permitir que o conhecimento já produzido possa ser conhecido por outras gerações, da mesma forma que se faz necessário potencializar o ser para a apropriação e criação de novos conhecimentos.

Outra distinção significativa sobre a educação, é classificá-la como sistemática ou assistemática (HAYDT, 2006). Assistemáticamente, conhecimentos são adquiridos na vivência cotidiana, sem determinadas regras para se ensinar. Estudos apontam que uma maior complexidade de determinada sociedade exige a sistematização da educação, dada à vastidão do acervo cultural dessas sociedades. Assim sendo, as sociedades pré-letradas lançariam mão da educação assistemática, em que a educação acontece pela vivência entre as pessoas, de forma que os mais jovens partem para a experiência direta, aprendem e praticam as atividades dos adultos por meio da observação e do fazer empírico (GARCIA, 1976). Ao observarmos uma pessoa em determinado afazer (pintando, cozinhando, utilizando o computador, lavando roupa, por exemplo), podemos aprender pela observação, que pode ser considerado um aprendizado assistemático.

A educação acontece numa grande variedade de instituições e atividades humanas como família, escola, trabalho, igrejas, organizações políticas e sindicais, nos meios de comunicação de massa

etc. Esse tipo de *educação* se dá por processos de aquisição de conhecimentos, experiências, ideias, valores, práticas, que não estão ligados a uma instituição, nem são intencionais e conscientes.

Já o espaço da escola, do sistema oficial de ensino público e/ou privado, como também os espaços educativos que estão fora do sistema escolar convencional como escolas de línguas, de música, instituições como museus, centros culturais e outros educam intencionalmente e possuem sistematização para organizar, orientar e estimular a aprendizagem dos alunos.

Libâneo (1991) denomina a educação assistemática como não intencional e a educação sistemática como intencional. Assim se reporta o autor sobre o assunto:

Os estudos que tratam das diversas modalidades de educação costumam caracterizar as influências educativas como não-intencionais e intencionais. A educação não intencional refere-se às influências contexto social e do meio ambiente sobre os indivíduos. Tais influências, também denominadas de educação informal, correspondem aos processos e aquisição e conhecimentos, experiências, ideias, valores, práticas, que não estão ligados especificamente a uma instituição e nem são intencionais e conscientes. São situações e experiências, por assim dizer, casuais, espontâneas, não organizadas, embora influam na formação humana. É o caso, por exemplo, das formas econômicas e políticas de organização da sociedade, das relações humanas na família, no trabalho, na comunidade, dos grupos de convivência humana, do clima sócio-cultural da sociedade.

A educação intencional refere-se a influências em que há intenções e objetivos definidos conscientemente, como é o caso de educação escolar e extra-escolar. Há uma intencionalidade, uma consciência por parte do educador quanto aos objetivos e tarefas que deve cumprir, seja ele o pai, o professor ou os adultos em geral – estes, muitas vezes, invisíveis atrás de um canal de televisão, do rádio, do cartaz de propaganda, do computador etc. Há métodos, técnicas, lugares e condições específicas prévias criadas deliberadamente para suscitar idéias, conhecimentos, valores, atitudes, comportamentos. São muitas as formas de educação intencional e, conforme o objetivo pretendido, variam os meios. Podemos falar da educação não-formal quando se trata de atividade educativa estruturada fora do sistema escolar convencional (como é o caso de movimentos sociais organizados, dos meios de comunicação de massa etc) e da educação formal quando se realiza nas escolas ou outras agências de instrução e educação (igrejas, sindicatos, partidos, empresas) implicando ações de ensino com objetivos pedagógicos explícitos, sistematização, procedimentos didáticos. Cumpre acentuar, no entanto, que educação propriamente escolar se destaca entre as demais formas de educação intencional por ser suporte e requisito delas. Com efeito, é a escolarização básica que possibilita aos indivíduos aproveitar e interpretar, consciente e criticamente, outras influências educativas. É impossível, na sociedade atual, com os progressos dos conhecimentos científicos e técnicos, e com o peso cada vez maior de outras influências educativas (mormente os meios de comunicação de massa), a

participação efetiva dos indivíduos e grupos nas decisões que permeiam a sociedade sem a educação intencional e sistematizada provida pela educação escolar (LIBÂNEO, 1991, p. 17–18).

Intencional ou não intencional, convém ser considerado que as duas vertentes se amalgamam, interpenetram, formando um fenômeno único, um verdadeiro organismo ou sistema. Todos os *locus* sociais, ambientais, econômicos, políticos se subordinam, promovendo um envolvimento enorme, que é responsável, antes de tudo, por conceber, destruir, reconstruir, transformar toda a cultura de um povo de um determinado lugar. Assim sendo, convém aos profissionais da educação estar conscientes que suas ações sofrem e também promovem influências em determinados conceitos, como: etnias, classes sociais, inclusão e exclusão, gênero, diferenças pessoais, opção sexual, preconceitos antigos e recentes, discriminação da faixa etária etc.

Quem atua ou virá a atuar na educação escolar deve ser bastante consciente dessa vertente que pode ser chamada de ideológica que a profissão carrega. Mesmo os profissionais que dizem: nada sei de política, de preconceitos, trabalho apenas meus objetivos e conteúdos de maneira neutra, devem atentar que estão equivocados, pois apenas desconhecem que estão a favor ou contra determinadas posições, por exemplo, políticas e sociais. Isso não acontece apenas hoje, ou em qualquer outro período de existência específico, ao contrário, trata-se de relações que existem desde a pré-história da humanidade até nossa contemporaneidade. Historicamente, temos consciência de que períodos foram construídos, solidificados, bem como destruídos, tendo como fator de construção, transformação ou destruição a educação, seja ela sistemática ou assistemática.

Nessa perspectiva, Libâneo é claro quando trata da função do professor em estar apto em transmitir conteúdos específicos da disciplina ao aluno, mas também trabalhar no sentido de levar o aluno a desenvolver suas capacidades intelectuais a ponto de ser também capaz de entender criticamente os problemas sociais pelos quais a sociedade passa, para que possa contribuir na construção de uma sociedade mais justa.

Outra dimensão que não deve ser esquecida em educação é o fator singular, individual do homem. Ou seja, devem ser consideradas as potencialidades dos indivíduos, pois o mundo é uma representação que cada pessoa traz. Considerando hoje as grandes diferenças apontadas entre os sujeitos (SCHOPENHAUER, s.d.; DELEUZE, 2007), tais diferenças e potencialidades individuais necessitam estar cada vez mais presentes na educação.

Em arte, sabemos o quanto é relevante a expressão individual, considerando que existem muitos artistas denominados autodidatas, que não frequentaram escola. Alguns adquiriram materiais artísticos, partindo para uma prática pessoal que pode ser classificada como assistemática, pois que é fruto de um aprendizado, de uma disciplina criada pelo próprio indivíduo que elabora seu trabalho de maneira singular, pessoal. Convém observar que tal autodidatismo pode ser trabalhado, proposto, quando o objetivo é fazer arte, elaborar determinado texto visual (pintura, desenho, escultura, instalação etc), mas sabemos hoje que a disciplina Arte ultrapassa o fazer, quando se constitui como pensamento, linguagem, propondo conhecimento, análise crítica, contextualização histórica etc.

1.2. PEDAGOGIA

A pedagogia está relacionada às propostas educacionais, e é uma ciência que sistematiza a educação de forma racional, intencional, para propor ações concretas, efetivas, em determinada sociedade, em determinada época. Tem como fundamentação as orientações culturais, que estão implicadas nesta sociedade. Sendo assim, aspectos econômicos, sociais, políticos, históricos, artísticos, estéticos, religiosos, entre outros, são a matéria prima das quais a pedagogia extrai elementos, conteúdos e objetivos para sua efetivação. Valor é a questão central, o dado mais precioso para a pedagogia proposta em qualquer meio social. Determinadas ações se fazem necessárias em determinado contexto, e que indicarão o sentido e a direção pelos quais a pedagogia caminhará, seguirá seu curso. A história está cheia de exemplos significativos que dizem respeito à função da pedagogia em determinada época: seja para preservar costumes ou evitando mudanças sociais, seja para impor novos modelos políticos, sociais, econômicos. De qualquer forma, a implicação maior é a formação, instrução dos sujeitos, dos membros de uma sociedade.

O olhar da Pedagogia é como um panorama muito amplo, pois abrange larga escala do que se pretende, dos objetivos perseguidos. Considera um todo, contemplando, pensando ações que futuramente envolverão uma quantidade significativa de indivíduos, implicando (provocando e sofrendo) consequências na família, no ambiente, nas crenças religiosas, nas artes, na economia, na política etc. Tudo ocorre de maneira premeditada, por meio da análise de situações que implicarão em consequências previamente desejadas. Assim sendo, pode-se pensar em termos de controle de práticas em diversas áreas.

O socialismo proposto na União Soviética na primeira metade do século XX impôs um modelo ideal de arte, que deveria ser a arte oficial do país. A arte moderna e a arte abstrata foram proibidas, e um modelo fundamentado no Neoclassicismo foi imposto, o que, por consequência, gerou exílio ou autoexílio de muitos artistas da época. A ditadura militar imposta no Brasil na década de 1960, também moldou a pedagogia escolar, para que pudesse ter seus desígnios alcançados, evitando que os militares perdessem controle sobre a política nacional. Isso também ocorreu em outras épocas, em outros países.

Etimologicamente, pedagogo, em grego: *paidagôgo*, é aquele que conduz, cuida, se encarrega da criança. Pode-se dizer tratar de uma pessoa que inspeciona o percurso de outra pessoa. Provavelmente daí provenham subáreas como supervisão, inspeção, coordenação, direção escolares, característicos de alguns pedagogos. Como toda ciência, toda área de estudo, a Pedagogia pode ser definida de diferentes maneiras, mas de modo geral, são canalizadas para um mesmo sentido. Vejamos os escritos de Morandi ao tratar do significado de Pedagogia:

O estabelecimento do termo “pedagogia” e seu uso específico é relativamente recente. A enciclopédia lhe dá lugar na “lógica da ciência do homem” como “arte de comunicar ou transmitir os pensamentos”, e descreve que ela “trata da escolha de estudos e da maneira de ensinar”; indiretamente, no verbete educação, também considera pedagogia o sistema representado pelos conhecimentos humanos. Frequentemente, o pedagogo é designado como educador, por vários motivos:

valorização do aspecto humano, preocupação com a ação global (incluindo os valores) com as crianças ou ainda restrição à conotação técnica do termo. A história da pedagogia está até hoje associada aos grandes educadores, como Montaigne e Rousseau. Durkheim volta a dar à pedagogia uma função nobre, ligando-a à sociologia e atribuindo-lhe um estatuto de teoria: “Ela consiste em certa maneira de refletir sobre as coisas da educação [...] não em ações, mas em teorias. Essas teorias são formas de conceber a educação, não formas de praticá-las [...] A educação nada mais é do que a matéria da pedagogia[...].” A abordagem sociológica vê as práticas educativas como fatos não isolados, que, porém, contribuem para um sistema educativo de uma época e de um país.

Durkheim já afirmava que “entre a arte definida e a ciência propriamente dita há espaço para uma atitude mental intermediária. Em vez de agir sobre as coisas ou sobre as pessoas de acordo com maneiras determinadas, reflete-se sobre os modos de ação que são empregados, não para conhecê-los ou explicá-los, mas para estimular seu valor, verificar se eles são o que devem ser, se não é melhor modificá-los e como, até mesmo substituí-los por novos procedimentos. Essas reflexões tomam a forma de teoria; são combinações de idéias, não combinações de atos, e, por isso, se aproximam de ciência”. A atividade de ensino é atualmente considerada um “agir profissional (Schön), uma configuração específica da ação e dos modos de pensamento que a organizam. O trabalho reflexivo, tema recorrente da profissionalização das ocupações ligadas ao ensino, remete à ação de propor os saberes a aprender, mas

também aos saberes específicos das atividades pedagógicas, que têm sua própria lógica” (MORANDI, 2008, p. 34–35).

Convém estarmos atentos aos dois aspectos da pedagogia: o pensar e o agir, ou seja, a ação e a reflexão, sempre relacionada ao processo educativo, à lógica que sustenta determinada ação/reflexão em educação, assim caracterizando uma atitude de observação da efetivação do que se pensou, bem como diferentes opções de modificar tal projeto, quando em período de sua prática ou posterior a essa fase. Talvez hoje haja um desvio de função, ou mesmo equívoco, quanto à atuação do pedagogo, pois em muitas instituições são professores polivalentes na Educação Infantil ou anos iniciais do Ensino Fundamental que assumem essa função.

Por outro lado, em vez de estar preocupado com a ação de determinado professor em sua prática educativa, como é característica de muitos pedagogos inspetores ou mesmo espiões da ação em sala, preocupados em ouvir conversas de corredor para depois repreenderem diferentes profissionais na instituição, ou mesmo tentando colocar em prática aquilo que radicalmente acredita ser uma prática ideal de determinada disciplina, pedagogos poderiam envolver-se com determinado sistema de ensino ou instituição, para promover o enriquecimento de todo um pensar e fazer educação. Pensar na preparação otimizada dos indivíduos para ações adequadas em determinado ambiente social pode ser um excelente ponto de partida, o que implica em estudos sociológicos, psicológicos, filosóficos por parte do pedagogo.

Que tipo de indivíduo, de homem se pretende formar, o que se espera deste indivíduo, o que se pode oferecer podem ser interro-

gações constantes no processo pedagógico de construção de uma sociedade que possui determinados propósitos a alcançar.

Muitos estudiosos estão preocupados com esses processos, e podem contribuir de forma consistente para estudos teóricos e práticos na área. Libâneo nos apresenta estas ideias.

O caráter pedagógico da prática educativa se verifica como ação consciente, intencional e planejada no processo de formação humana, através de objetivos e meios estabelecidos por critérios socialmente determinados e que indicam o tipo de homem a formar, para qual sociedade, com que propósito. Vincula-se, pois, as opções sociais e políticas referentes ao papel da educação num determinado sistema de relações sociais. A partir daí, a pedagogia pode dirigir e orientar a formulação de objetivos e meios do processo educativo.

Podemos, agora, explicitar as relações entre educação escolar, pedagogia e ensino: a educação escolar, manifestação peculiar do processo educativo global; a pedagogia como determinação do rumo desse processo em suas finalidades e meios de ação, o ensino como campo específico da instrução e educação escolar. Podemos dizer que o processo de ensino-aprendizagem é, fundamentalmente, um trabalho pedagógico no qual se conjugam fatores externos e internos. De um lado, atuam na formação humana como direção consciente e planejada, através de objetivos/conteúdos/métodos e formas de organização propostos pela escola e pelos professores; de outro, essa influência externa depende de fatores internos, tais como as condições físicas, psíquicas e sócio-culturais dos alunos.

A pedagogia, sendo ciência da e para a educação, estuda a educação, a instrução e o ensino. Para tanto, compõe-se de ramos de estudo próprios, a Teoria da Educação, a Didática, a Organização Escolar, e a História da Educação e da Pedagogia. Ao mesmo tempo, busca em outras ciências os conhecimentos teóricos e práticos que concorrem para o esclarecimento do seu objeto, o fenômeno educativo. São elas a Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, Biologia da Educação, Economia da Educação e outras. O conjunto desses estudos permite aos futuros professores uma compreensão global do fenômeno educativo, especialmente de suas manifestações no âmbito escolar. Essa compreensão diz respeito a aspectos sócio-políticos da escola na dinâmica das relações sociais, dimensões filosóficas da educação (natureza, significados e finalidades, em conexão com a totalidade da vida humana); relações entre a prática escolar e a sociedade no sentido de explicitar objetivos político-pedagógicos em condições históricas e sociais determinadas e as condições concretas do ensino; o processo do desenvolvimento humano e o processo da cognição; bases científicas para a seleção e organização dos conteúdos dos métodos e formas de organização do ensino; articulação entre e mediação escolar de objetivos/conteúdo/métodos e os processos internos atinentes ao ensino e à aprendizagem (LIBÂNEO, 1991, p. 24–25).

A pedagogia se configura em determinadas tendências, que são características relacionadas a determinadas épocas históricas. No entanto, sabemos que muitas tendências pedagógicas antigas con-

tinuam em prática mesmo após o período na qual ela foi predominante. Pode-se considerar que hoje somos uma somatória de todos os formatos propostos durante milênios. Num sentido benéfico, muitas vezes são guardadas influências dessa ou daquela tendência para construir uma nova perspectiva educacional, pedagógica.

A Tendência Pedagógica Idealista com suas respectivas pedagogias: Tradicional, Nova, Tecnicista e a Tendência Histórico-Social ou Crítico-Social dos Conteúdos são as vertentes que se pretende trabalhar nesta disciplina para pensarmos como se traduzem nas aulas de Arte.

Pedagogia Tradicional

A Pedagogia Tradicional é uma abordagem na qual o centro do conhecimento, o ponto de partida, é o professor, seus enormes discursos, propostas específicas de trabalho. Nesta tendência conteudista, é valorizada a memorização, e é também chamada de educação bancária, pois em um banco, depositamos dinheiro, para depois sacar a mesma quantia depositada (salvo quando há rendimentos). Pois é dessa forma o procedimento tradicional que se caracteriza com a expressão “transmissão de conhecimentos”. O vínculo com o passado é reforçado, e há sempre muitos os modelos a serem seguidos. Existe uma referência e tal referência é perseguida, para que os objetivos sejam alcançados. A autoridade do professor é reforçada, e está em suas mãos qualquer decisão, em relação aos resultados a serem obtidos.

Se pensarmos em Arte, veremos que o Neoclassicismo foi um modelo altamente tradicional: o aluno deveria seguir regras rígidas de

composição, perspectiva, claro-escuro, muitas vezes utilizando a cópia como aprendizagem mais significativa. Segundo Fusari e Ferraz:

Nas aulas de Arte das escolas brasileiras, a tendência tradicional está presente desde o século XIX, quando predominava uma teoria estética mimética, isto é, mais ligada às cópias do “natural” e com a apresentação de “modelos” para os alunos imitarem. Esta atitude estética implica na adoção de um padrão de beleza que consiste sobretudo em produzir-se e em oferecer-se à percepção, ao sentimento das pessoas, aqueles produtos artísticos que se assemelham com as coisas, com os seres, com os fenômenos de seu ambiente. Podem se apresentar como “cópias” do ambiente circundante (produções artísticas mais realistas) ou como gostariam que fosse (produções artísticas mais idealistas). (...)

No Brasil do século XIX, o ensino do desenho ocupa um espaço equivalente ao do mundo em industrialização, o que fica bem evidente no parecer feito por Rui Barbosa sobre o ensino primário, em 1883, onde relacionava o desenho com o progresso industrial. Aqui também o desenho adquire um sentimento utilitário, direcionado ao preparo técnico de indivíduos para o trabalho, tanto nas fábricas quanto de serviços artesanais. (...)

Nas primeiras décadas do século XX continua evidente, junto às classes sociais mais baixas, a analogia entre o ensino do desenho e o trabalho, como se observa nos programas de desenho geométrico, perspectiva, exercícios de composição para decoração, cópias de modelos que vinham geralmente

de fora do país. O desenho de ornatos e o desenho geométrico eram considerados “linguagens” úteis para determinadas profissões, e quando transformados em conteúdos de ensino dava-se ênfase aos seus aspectos técnicos e científicos. Os professores exigiam e avaliavam esse conhecimento dos alunos empregando métodos que tinham por finalidade exercitar a vista, a mão, a inteligência, a imaginação (memória e novas composições), o gosto e o senso moral. (...)

Além do Desenho, a partir dos anos 50 passam também a fazer parte do currículo escolar as matérias como Música, Canto Orfeônico e Trabalhos Manuais, que mantêm de alguma forma o caráter e a metodologia do ensino do desenho artístico (FUSARI e FERRAZ, 1992, p. 23–27).

Pedagogia Nova

O centro do conhecimento na Pedagogia Nova passa do professor para o aluno. O aluno deve ser o ponto de partida de todo conhecimento, propondo liberdade na busca de seus interesses que lhe sejam mais significativos. A criança, o aprendiz passou a ser um ser com potencial, como caracterizado por Morandi, “como um ser novo, com sua natureza de ser em devir em seu desenvolvimento, destinado a um futuro” (2008, p. 57). Dewey, como expoente dessa tendência, afirma que a quantidade de riqueza que pode advir do interior do indivíduo. Propõe-se ao aluno estar capacitado a buscar um conhecimento por si mesmo, introduzido, guiado aos interesses singulares, subjetivos latentes em sua mente, em seu espírito.

Muito é falado em termos de sentimento, de desejo do aprendiz, e o papel do professor como um orientador dos interesses de determinado aluno ou grupo de alunos.

Essas influências ficam bem evidentes no texto de Dermeval Saviani (1983, p. 12–13), ao mostrar-nos que a pedagogia nova “deslocou o eixo da questão pedagógica do intelecto para o sentimento; do aspecto lógico para o psicológico; dos conteúdos cognitivos para os métodos ou processos pedagógicos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade; do diretivismo para o não-diretivismo; da quantidade para a qualidade; de uma pedagogia de inspiração filosófica centrada na ciência da lógica para uma pedagogia de inspiração experimental, baseada, nas contribuições da Biologia e da Psicologia” (FUSARI E FERRAZ, 1992, 31).

Relacionando ao campo da Arte, observamos nítida influência do movimento expressionista, em que devem ser utilizados os materiais com bastante liberdade, no intuito de se produzir trabalhos inéditos, oriundos de um fazer e aprender por si. Essa vertente na Arte gerou a livre expressão que, quando mal utilizada, sem um retorno ao trabalho do aluno, gera o *laissez faire*, expressão francesa que pode ser traduzida como “deixar fazer”, entendendo que o aluno é deixado abandonado, para fazer o que bem entende, sem um retorno do professor. Alguns adeptos radicais preconizam que mostrar a arte adulta ou qualquer interferência crítica a partir do que o aluno produz pode ser prejudicial à verdadeira expressão, que vem de dentro do indivíduo.

Resumindo, na Pedagogia Nova, a aula de Arte traduz-se mais por um proporcionar condições metodológicas para que o aluno possa “exprimir-se” subjetiva e individualmente. *Conhecer* significa *conhecer-se a si mesmo*; o processo é fundamental, o produto não interessa. Visto como ser criativo, o aluno recebe todas as estimulações possíveis para expressar-se artisticamente. Esse “aprender fazendo” o capacitaria a atuar cooperativamente na sociedade (FUSARI e FERRAZ, 1992, 36).

Pedagogia Tecnicista

De acordo com Fusari e Ferraz (1992), nas escolas brasileiras a Pedagogia Tecnicista é introduzida entre 1960 e 1970 quando a educação é considerada insuficiente no preparo de profissionais, tanto de ensino médio quanto de nível superior, para atender ao mundo tecnológico em expansão.

Essa pedagogia objetiva maior eficiência da escola e desenvolvimento das competências e habilidades dos alunos para o mercado de trabalho. O destaque está na organização mecânica dos currículos e programas de ensino e o professor passa a ser um “técnico” responsável pelo planejamento, que visa à mudança de comportamento dos alunos para, ao finalizarem o curso, atenderem aos objetivos do professor que está em sintonia com as demandas do mercado.

No início dos anos 70, concomitantemente ao enraizamento da pedagogia tecnicista no Brasil, é assinada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 5.692/71, que introduz a Educa-

ção Artística no currículo escolar de 1º e 2º graus. Os professores de Desenho, Música, Trabalhos Manuais, Canto Coral e Artes Aplicadas, que vinham atuando segundo os conhecimentos específicos de suas linguagens, viram esses saberes repentinamente transformados em “meras atividades artísticas”. De sua implantação, observa-se que a Educação Artística é tratada de modo indefinido, o que fica patente na redação de um dos documentos explicativos da lei, ou seja, o Parecer nº 540/77: “não é uma matéria, mas uma área bastante generosa e sem contornos fixos, flutuando ao sabor das tendências e interesses”. Ainda no mesmo parecer fala-se na importância do “processo” de trabalho e estimulação da livre expressão. Contraditoriamente a essa diretriz um tanto escolanovista, os professores de educação Artística, assim como os das demais disciplinas, deveriam explicitar os planejamentos de suas aulas com planos de curso onde objetivos, conteúdos, métodos e avaliações deveriam estar bem claros e organizados.

Despreparados e inseguros, os professores de Arte passam a apoiar-se cada vez mais nos livros didáticos de Educação Artística, produzidos para o seu consumo pela “indústria cultural” desde o final da década de 70” (FUSARI e FERRAZ, 1992, p. 37-38).

Observa-se que os professores, com formação universitária deficiente em licenciaturas de curta duração, polarizavam em atividades artísticas mais direcionadas para os aspectos técnicos, construtivos, uso de materiais, ou em um fazer espontaneísta, sem maiores compromissos com o conhecimento de arte. Careciam de conhe-

cimentos em arte e teórico-metodológicos para ensinar arte, além de condições de trabalho, que disponibilizasse tempo para discutir, trocar com seus pares, planejar e refletir sobre os resultados.

Dez anos depois da Educação Artística se tornar obrigatória nas escolas de 1º e 2º graus, isto é, em 1981, ficaram evidentes as dificuldades enfrentadas pelos professores, apontando para a urgência de discussões e análises mais amplas e profundas a esse respeito. Esses problemas e a necessidade de resolvê-los deram origem a movimentos de organização de professores de Arte, como as associações de arte-educadores que se formaram em diferentes estados e regiões do país. A primeira delas foi a Associação de Arte-Educadores do Estado de São Paulo (Aesp), fundada em 1982, e logo seguida por organizações em outros estados, culminando com a Federação Nacional dos Arte-Educadores do Brasil (Faeb), em 1987. Consequentemente, questões referentes aos cursos de Arte, da pré-escola à universidade, passaram a ser discutidas também por essas entidades em congressos e encontros estaduais, nacionais e internacionais.

Dentre os problemas apresentados no ensino artístico, após a Lei 5.692/71, encontram-se aqueles referentes aos conhecimentos básicos de arte e métodos para apreendê-los durante as aulas, sobretudo nas escolas públicas. O que se tem constatado é uma prática diluída, pouco ou nada fundamentada, na qual métodos e conteúdos de tendência tradicional ou escolanovista se misturam, sem grandes preocupações, com o que seria melhor para o ensino de Arte (FUSARI e FERRAZ, 1992, 38-39).

Pedagogia Histórico-Crítica ou Crítico-Social dos Conteúdos

Libâneo e Saviani podem ser citados como teóricos que possuem um discurso interessante sobre a Pedagogia Histórico-Crítica ou Crítico-Social dos Conteúdos.

Muitos educadores preocupados com os rumos da escola, sobretudo pública, discutem como mobilizar novas propostas pedagógicas. Alunos e professores, atentos aos processos sociais, acreditam que a escola deva estar sintonizada o seu contexto, pois os desdobramentos sociais é que determinarão as possíveis ações no ambiente da educação escolar. O método problematiza a prática social, pois interessa uma nova compreensão da sociedade por parte de todos com o objetivo de interagir reciprocamente com a sociedade, buscando novas maneiras de compreendê-la, bem como de transformá-la.

De acordo com o processo histórico seguem-se as pedagogias: “libertadora”, “libertária” e “histórico-crítica” ou “crítico-social dos conteúdos”. (...)

A Pedagogia Libertadora proposta por Paulo Freire objetiva a transformação da prática social das classes populares. Seu principal intento é conduzir o povo para uma consciência mais clara dos fatos vividos e, para que isso ocorra, trabalham com a alfabetização de adultos. Na metodologia de Paulo Freire, alunos e professores dialogam em condições de igualdade, desafiados por situações-problemas que devem compreender e solucionar. (...)

A Pedagogia Libertária, por sua vez, resume-se na importância dada a experiências de autogestão, não-diretividade e

autonomia vivenciadas por grupos de alunos e seus professores acreditam na independência teórica e metodológica, livres de amarras sociais. (...)

A compreensão do papel específico da escola nas mudanças sociais facilita o aparecimento dessa nova tendência pedagógica histórico-crítica, ou crítico-social dos conteúdos, que se pretende nem tão otimista como a dos “idealistas-liberais”, nem tão pessimista como a dos “críticos-reprodutivistas”. (...)

Assim, a nova pedagogia, a histórico-crítica, deve mobilizar uma real valorização da escola e, como diz Dermeval Saviani, não pode ser indiferente ao que se passa ao seu redor. Para ele, essa pedagogia “estará empenhada em que a escola funcione bem; portanto estará interessada em métodos de ensino eficazes. Tais métodos se situarão para além dos métodos tradicionais e novos, superando por incorporação as contribuições de uns e de outros. Portanto, serão métodos que estimularão a atividade e a iniciativa dos alunos sem abrir mão da iniciativa do professor; favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e graduação para efeitos de processo de transmissão/assimilação dos conteúdos cognitivos”. (...)

José Carlos Libâneo também contribui para a elaboração dessa pedagogia, ressaltando a natureza do trabalho docente hoje, no qual “um saber, um saber ser e um saber fazer pe-

dagógico” devem “integrar os aspectos material/formal do ensino e, ao mesmo tempo articulá-lo com os movimentos concretos tendentes à transformação da sociedade” (FUSARI e FERRAZ, 1992, 42–43).

1.3. DIDÁTICA

‘Eu ensino e vocês aprendem’, tal parece ser a compreensão da dinâmica de ensinar e aprender. A maioria das pessoas assim entende a relação de professor e aluno. E é tais assuntos que serão doravante abordados: sala de aula, ensinar e aprender, não saber e saber, falar e ouvir, perguntar, responder, transmitir, pensar, decorar, memorizar, trocar, construir etc.

Inicialmente, cabe a definição da denominação do termo didática, que nomeia essa disciplina. Consultando dicionário, pode-se encontrar: “1. A técnica de dirigir e orientar a aprendizagem; técnica de ensino. 2. Estudo dessa técnica” (FERREIRA, 1998, p. 221). Da palavra deriva didata que é aquele que ensina ou escreve obras sobre didática. Assim, estudar didática como vocês estão fazendo agora significa passar por um processo de aprendizagem, com o objetivo de adquirir conhecimentos para criar situações de aprendizagem. Então, Didática pode ser considerada uma disciplina que indica conhecimentos teóricos e práticos necessários, para orientar a ação pedagógica, em espaços formais e não formais, de educação e no nosso caso específico, orienta o ensino e a aprendizagem da Arte.

Alguns autores discordam do termo “Didática do ensino de... (nome da disciplina)”, assim como Didática do Ensino de Arte, pois

preconizam que o termo mais adequado seria Metodologia do Ensino de Arte, considerando que didática diz respeito as teorias e práticas de ensino de qualquer conteúdo ou área. No presente curso, o estudo considerará as duas possibilidades, levando-se em conta, inclusive a denominação da disciplina.

Existem em sala de aula duas posições: a do professor e a do aluno. Comumente, hoje muito se fala: quem aprende é o professor, quanto mais se ensina, mais se aprende. No entanto, é também senso comum concluir que os objetivos, conteúdos, a metodologia e demais ações pedagógicas são propostas pelo professor. Se um professor se diz ‘moderníssimo’ e não elabora planejamentos, em nome de um livre-arbítrio do aprendiz, isso é também uma escolha didático-pedagógica. Convém lembrar que didática implica antes de tudo em seleção do que e do como fazer. Relembrando que, em acordo com as tendências pedagógicas, para cada uma delas, existe uma didática que é mais adequada para promover o ensino pelo qual se optou.

Assim sendo, Didática é um dos ramos da Pedagogia, ciência estreitamente relacionada à educação. A didática convoca uma série de comportamentos que são selecionados para interagirem nessa espécie de matriz chamada professor — conteúdo — aluno. O professor Cordeiro (2009), citando o filósofo John Pasmore assim trata dessa matriz:

Uma pessoa ensina quando transmite fatos, cultiva hábitos, treina habilidades, desenvolve capacidades, ensina alguém a nadar ou a apreciar música clássica, mostra como funciona um foguete lunar, ou que, e por que, os planetas se movem em volta do sol (Apud CORDEIRO, 2009, p. 23).

Para esse mesmo autor, o ensino pode ser entendido como uma relação triádica, isto é, que envolve três vértices e que pode ser expressa numa afirmação do tipo “x ensina algo a alguém” (o professor — o conteúdo do ensino — o aluno). No entanto, ao contrário do que acontece em outros tipos de relação, esse aspecto triádico pode ficar escondido no ensino, já que nem todos os elementos da relação precisam ser explicitados.

[...] quando pretendemos descrever e entender o ensino, temos a tendência de ignorar o conteúdo ou o aluno e nos concentrar apenas no professor e nas atividades que ele realiza. Passmore insiste que “os meios que permitem saber se alguém é bom professor não consistem em verificar se escreve com clareza no quadro, se mantém a disciplina ou se sabe usar o mais recente apoio visual, mas se os alunos aprendem o que lhes tenta ensinar” (CORDEIRO, 2009, p. 23–24).

Em Didática existe a indicação de técnica subjacente orientando muitos aspectos do fazer, de como fazer, como saber-fazer. No entanto, tais técnicas deverão estar a favor da aprendizagem, pois é a aprendizagem o cerne do que se busca alcançar no processo didático.

Podemos afirmar que a Didática buscava muitos elementos na Filosofia antes do século XX. A educação no século XX esteve muito arraigada em teorias da Psicologia, da Biologia e da Sociologia. Assim, em séculos anteriores, a influência mais significativa na educação era a Filosofia. Estudos sobre Biologia, Psicologia e Sociologia trouxeram contribuições alusivas ao desenvolvimento físico, considerando-se também as grandes diferenças e particularidades

cognitivas e afetivas. O mundo da criança foi estudado com mais profundidade, destacando as singularidades de cada pessoa, as diferenças sociais e ambientais. Hoje, porém, muitos educadores buscam alternativas, opções educacionais que escapem das teorias psicológicas de teóricos como Freud, Piaget, Vygotsky, teorias que trouxeram influências da psicologia para a educação. Tais teorias já são bastante transformadas, modificadas ou mesmo contestadas, mas ainda presentes em sala de aula. O livro de Houdé, por exemplo, citado nas referências, apresenta severas razões para duvidarmos de muitas afirmações de psicólogos cujos estudos são ainda dominantes na educação. Didática seria então um campo repleto de influências de tudo que diz respeito a vivências do ser humano. Contemporaneamente, presenciamos a violência como aspecto marcante na sociedade brasileira, fator que traz consequências para a escola. Alguns procedimentos já são considerados sobre, de que forma tais acontecimentos implicam em uma nova postura do professor, do pedagogo e todos os profissionais que atuam na escola.

Sem ser esquecida a dimensão de sala de aula, da instituição escolar, que é um dos princípios desta disciplina (atuar em instituição escolar), as bases teóricas devem estar relacionadas ao que se pretende ensinar (Arte). Duas vertentes estão correlacionadas no processo de ensino: a Didática e a Arte. Duas áreas que deverão ser consideradas para que se consiga uma aprendizagem ideal: Didática do Ensino de Arte. Objetivos, conteúdos, métodos, recursos serão pensados e repensados sem perder a dimensão reflexão – ação – reflexão já que teoria e prática devem caminhar como que formando um corpo único, em direção ao aprimoramento constante da construção de conhecimento.

O professor pode tornar seu desempenho mais significativo para si e para os alunos, se estiver consciente dos processos de ensino, da situação que está desempenhando, seja na hora de refletir, estudar, planejar, seja no momento em que atua em sala de aula. É também responsável pela qualidade e quantidade de informação que possui sobre Didática, sobre a Arte, seja na vertente da teoria, história da arte, da filosofia da arte ou dos processos de se fazer arte na escola sem perder de vista a devida contextualização das questões que são trazidas pelos alunos sobre o assunto que se está trabalhando.

Globalização, semelhança entre o sistema escolar de vários países é presente nas teorias e discurso de muitos didatas. Cordeiro entende que semelhanças se tornaram globais por conta das escolas se destinarem às massas. Quando se fala em escola, algumas características são bastante comuns em todo o mundo:

Esse conjunto de mecanismos, que passava (e ainda passa) pela publicação de livros e revistas, organização de conferências e encontros internacionais de educadores e administradores públicos, intercâmbio e especialistas do mundo, acabou constituindo a imagem do que deveria ser pensado como os melhores meios de se entender a escolarização para o maior número de pessoas em todos os países. Desse modo é que se podem entender as profundas semelhanças entre os sistemas de ensino, independente da melhor ou pior posição econômica ou política do país considerado. Por exemplo, em todos os lugares acaba se consolidando uma escola primária de quatro anos e depois um ensino fundamental que abrange oito ou nove anos de escolaridade, destinados a crianças entre seis e catorze anos de

idade. O conjunto de disciplinas ou áreas de estudo que compõem o currículo dessa escola é também bastante semelhante. A duração das aulas é também similar, embora a jornada escolar diária ou semanal tenha alguma variação considerável, tendo se consolidado nos países ditos mais desenvolvidos, uma jornada entre seis e oito horas diárias de estudo. Também há similaridades dos métodos de ensino, dos materiais didáticos e das propostas pedagógicas mais prestigiadas em cada momento, entre outros aspectos que podem ser considerados.

Ao mesmo tempo em que consolidava um modelo dominante de escolarização, certos países e certas propostas pedagógicas eram escolhidas, por parte dos especialistas envolvidos nos mecanismos de difusão desse modelo, como sociedades de referência. Assim, as experiências pedagógicas da Inglaterra, da França, dos Estados Unidos, da Suíça, da Bélgica ou da Alemanha iriam funcionar como situações exemplares a serem imitadas ou mesmo copiadas por todos os outros países (CORDEIRO, 2009, p. 17).

Mais adiante, o autor ressalta que o processo de recepção de tal modelo funciona, guardando determinadas diferenças regionais, levando-se em conta várias particularidades geográficas, culturais etc. Se for pensado o espaço físico de uma sala de aula, pode ser verificada a familiaridade em todos os lugares: existe um local do professor, mesa, outras mesas para os alunos, um quadro para se escrever, cartazes, sala de reuniões, aparelhos de reprodução de imagem (quando a situação financeira permite), ajudantes de limpeza, secretários, coordenadores, direção, dentre outros.

Assim sendo, torna-se impossível pensar a atuação em sala de aula de forma descontextualizada do local, da realidade dos alunos que a frequentam, da situação econômica, do nível da violência local, das crenças religiosas. Também é importante o acompanhamento das atividades escolares que o aluno recebe em casa.

Pedagogia implica, portanto em um estudo que busca o ideal na formação humana, que demanda determinada reflexão para alcançar tal objetivo, que vem ao encontro às necessidades, aspirações de um contexto social. Assim a Didática estará apoiada na pedagogia mais adequada para tal sociedade, considerando-se o desempenho em sala de aula, por isso a Didática é uma parte da Pedagogia (Haydt, 2006). Cabe ao professor manter-se informado e atento para compreender as aspirações da comunidade, bem como detectar com sensibilidade e sabedoria a condição mutante social e individual, pois que o homem está constantemente em transformação.



Neste capítulo pretendemos discutir um pouco mais sobre Didática e sua possibilidade de construção/transformação e influência no campo social. Na segunda parte serão abordadas teorias sobre educação, seguindo um percurso histórico e de evolução do ensino e ideias no que diz respeito às propostas pedagógicas. Como sistematização dessas transformações, filósofos, psicólogos, educadores serão citados em articulação com as propostas alusivas aos seus ensinamentos.

2.1. A SOCIEDADE E SUA CARACTERÍSTICA MUTANTE

A concretização em sala de aula, considerando o processo de ensinar e aprender, é uma situação que exige muito do professor, pois esta prática pedagógica deve estar em sintonia com a realidade dos alunos e ser coerente com o contexto social do qual fazem parte.

Geralmente o professor pode se sentir satisfeito ao sair de uma determinada aula, avaliando que o desempenho tenha sido otimizado, que tenha conseguido falar de forma interessante aos alunos, mesmo que tenham ficado em silêncio, ou demonstrado de outra forma seu contentamento com a aula. Mas pesquisas apontam que os professores nunca estão completamente satisfeitos com seu trabalho em sala de aula. É um aspecto também comum ao cotidiano de todos: os homens são inquietos, procuram algo na vida e, quando o encontram, passam a desejar outras coisas. Outras vezes, quando conseguem algo que desejavam, sentem determinada frustração, pois não era bem o que estavam pensando.

Uma aula implica em outra aula, e essa outra aula implicará em todas as aulas do ano letivo (CORDEIRO, 2009). O ano letivo, depois

de terminado, também não garante que os conteúdos serão significativos na vida dos alunos ou para a sociedade. Assim, a didática, a sala de aula, lida constantemente com resignificação do que se selecionará para ser ensinado, de que forma tal ensino será conduzido, a possibilidade ou não de retrabalhar o mesmo conteúdo. A dimensão da globalidade da educação implica em destruir procedimentos, transformando-os em outros procedimentos, o que caracteriza uma mutabilidade constante.

A arte também tem tal pressuposto subjacente na sua forma de se apresentar, de ser e de existir. É facilmente visível como os cânones, os valores da arte foram modificados ao longo de toda a história. No século XX, encontramos tendências artísticas que conviveram lado a lado, uma contemporaneidade que era difícil de admitir. Vejamos: o Surrealismo, assim como representado por Salvador Dalí e um desenho clássico, com regras apoiadas em proporção de perspectiva, em claro-escuro etc e Kandinsky, em época bastante próxima, realiza uma pintura abstrata que escapa a tais modelos, negando a representação de objetos do ambiente circundante, funcionando por meio de manchas, combinações de cores e rabiscos que estão afastados do modelo clássico em arte. Arte também reflete comportamentos, desejos, valores da sociedade e a sociedade é que indicará possibilidades, demandas para a Educação. Ora, possuindo a sociedade tal capacidade mutante, não existe como conseguir uma prática didática que não seja também sujeita à mudanças em todos os seus aspectos.

Tentando enumerar alguns aspectos que causam a mutabilidade na sociedade e, conseqüentemente, na educação podem ser apontados:

- **O tempo:** Merleau-Ponty, Bergson, Husserl, apontam a complexidade de o tempo ser compreendido de forma simples, assim como o entendemos, mas, de qualquer forma, é consenso os que comportamentos da Idade Média não eram os mesmos do Renascimento; que o século XIX foi completamente diferente do século XX; que hoje, no século XXI, vivemos uma época na qual a informação é bastante complexa, levando-se em conta, entre outras coisas, que as crianças podem acessar facilmente qualquer assunto por meio do computador. Anos atrás, era extremamente necessário o livro em sala de aula, ou mesmo cópias de partes de livros e hoje, sentimos grande satisfação dos alunos quando dizemos que podem encontrar determinado texto na internet, no sítio www...
- **Localização geográfica:** a localização de determinada civilização aponta para uma influência demasiadamente significativa no âmbito social. Clima regional implica em vestimenta a ser utilizada, em comida a ser consumida. Pessoas que habitam regiões muito frias têm a tendência de ficar mais tempo em ambientes fechados, buscando aquecer-se do frio e nas regiões quentes, acontece o contrário. Isto implicará em conseqüências para a comunicação e, apesar de didática não se referir somente à comunicação, sofrerá grandes impactos na maneira de ser praticada socialmente.
- **Condição econômica:** iniciando pelo material a ser utilizado, vemos que em algumas sociedades as condições físicas da escola são extremamente carentes, em outras, materiais permanentes podem ser renovados constantemente. Os indivíduos, não se alimentando muito bem, terão um rendimento insatis-

fatório, sendo difícil a predisposição à aprendizagem. Numa sociedade economicamente estável, é possível uma educação também estável. Onde impera grandes diferenças econômicas entre as classes, será encontrada uma educação marcada por essas (excelente educação para uns, educação precária para outros). Professores poderão encontrar muitas dificuldades por não disporem de condições de estudo em determinadas regiões, considerando a condição econômica dessas.

- **Política dominante:** a classe política em domínio em determinada sociedade pode influenciar no processo educacional, por meio de ações que visam à perpetuação no poder. Pode, também, pensar em igualdade social para todos, incentivando e promovendo uma sociedade e educação fundamentadas em justiça social. O modelo político vigente influencia os indivíduos, inclusive levando-os a buscar mudanças. Quando o clima em uma sociedade é de conservação de poder, a escola também será assim. Quando, pelo contrário, indicar desejo de mudança, a escola será um dos locais estratégicos para tal realização. É notável como, muitas vezes, movimentos estudantis influenciam na ordem política de uma nação. A política pode variar de nação para nação, bem como em uma mesma nação, pois é um processo sempre em mudança.
- **Valores sociais:** valores implicam em relações afetivas, cognitivas, necessárias, socialmente consolidadas em determinado ambiente e tudo que possa contribuir para promover tais relações. Os valores predominantes no âmbito social serão, possivelmente, os mesmos encontrados na sala de aula. Vejamos o exemplo da música: a música preferida dos alunos

será a música da qual estarão falando na escola, conteúdo que poderia despertar maior interesse dos alunos na área. Mesmo que o professor não utilize como conteúdo o tipo de música que os alunos gostam e escutam, ela circulará entre esses, ao falarem sobre tal assunto, trocarem novidades e escutarem-nas durante o recreio.

Democracia significa governo eleito pelo povo, governo ou governantes que o povo deseja. Libâneo trata de uma educação para a democracia. Sua concepção aponta para uma postura do professor voltada para o atendimento das exigências intrínsecas ao econômico, social, político de um determinado tempo e local.

Como já sabemos, os conteúdos e métodos da escola pública devem corresponder às exigências econômicas, sociais e políticas de cada época histórica, no que diz respeito à conquista de uma democracia efetiva para os grupos sociais majoritários da sociedade. Ao delimitar as tarefas da escola pública democrática é necessário levarmos em conta as características de sua clientela hoje, analisando criticamente a escola de ontem e a escola de hoje, a quem serviu no passado e a quem deve servir hoje.

A escola de décadas atrás serviu aos interesses das camadas dominantes da sociedade e para isso estabeleceu os seus objetivos e conteúdos, métodos e sistema de organização de ensino. Aos filhos dos ricos fornecia educação geral e formação intelectual, aos pobres, o ensino profissional visando o trabalho manual. A escola para qual devemos lutar hoje visa

o desenvolvimento científico e cultural do povo, preparando as crianças e os jovens para a vida, para o trabalho e para a cidadania, através da educação geral, intelectual e profissional.

As tarefas da escola pública democrática são as seguintes:

- 1) Proporcionar a todas as crianças e jovens a escolarização básica e gratuita de pelo menos oito anos, assegurando a todos as condições dos conhecimentos sistematizados e a cada um o desenvolvimento de suas capacidades física e intelectuais.

A democratização do ensino se sustenta nos princípios de igualdade e da diversidade. Todos devem ter o direito do acesso e permanência na escola e, ao mesmo tempo, o ensino deve adequar-se às condições sociais de origem, às características sócio-culturais e individuais dos alunos, é de vida de enfrentamento da realidade que as classes criam.

- 2) Assegurar a transmissão e assimilação dos conhecimentos e habilidades que constituem as matérias de ensino.

A democratização do ensino supõe um sólido domínio das matérias escolares, com especial destaque à leitura e à escrita, com pré- formação do cidadão ativo e participante. O ensino das matérias e o desenvolvimento das habilidades intelectuais contribuem para estabelecer os vínculos entre o indivíduo e a sociedade, e entre a sociedade e o indivíduo. Amplia no indivíduo a compreensão de suas tarefas do mundo material e social e alarga os seus horizontes para perceber-se como membro de uma coletividade mais ampla que é a humanidade, para além da sua vivência individual e regional nas comunidades rurais ou urbanas.

- 3) Assegurar o desenvolvimento das capacidades e habilidades intelectuais, sobre a base dos conhecimentos científicos, que formem o pensamento crítico e independente, permitam o domínio de métodos e técnicas de trabalho intelectual, bem como a aplicação prática dos conhecimentos na vida escolar e na prática social.

O desenvolvimento de capacidades e habilidades cognitivas é imprescindível para o domínio dos conhecimentos e estes imprescindíveis para aquele. Por outro lado, a assimilação ativa de conhecimentos e habilidades através do estudo independente proporciona os meios para a aprendizagem permanente, mesmo após concluída a formação escolar sistemática.

Isso quer dizer que o ensino não se reduz à transmissão de conhecimentos na forma de transferência da cabeça do professor para a do aluno e nem somente ao desenvolvimento e exercitação das capacidades e habilidades. Ao invés de separar essas duas coisas, trata-se de entender o ensino como um processo no qual a transmissão pelo professor se combina com a assimilação ativa pelos alunos, pois os conhecimentos são a base material em torno dos quais se desenvolvem as capacidades e habilidades cognitivas.

- 4) Assegurar uma organização interna da escola em que os processos de gestão e administração e os de participação democrática de todos os elementos envolvidos na vida escolar estejam voltados para o atendimento da função básica da escola, o ensino.

Os processos de gestão e administração da escola implicam uma ação coordenada da direção, coordenação pedagógica

gica e professores, cada um cumprindo suas responsabilidades no conjunto da ação escolar. Os processos de participação democrática incluem não apenas o envolvimento coletivo na tomada de decisões, como também os meios de articulação da escola como órgãos da administração do sistema escolar e com as famílias (LIBÂNEO, 1991, p. 44-45).

Outra questão a ser considerada é que, dependendo do autor, as ideias sobre a Didática podem se apresentar de formas muito diferentes. No presente texto, estudamos, entre outros, Libâneo e Cordeiro autores em que é possível detectar muitos aspectos convergentes e divergentes. Podemos levar em conta, inclusive, que o livro de um dos autores foi publicado em 1991 e outro em 2009.

Considerando o tema deste item, cabe ressaltar o caráter mutante das ideias em educação. Qualquer livro hoje publicado amanhã estará ultrapassado, ou seja, aquelas ideias eram adequadas em uma época, em um determinado contexto.

2.2. PERCURSO HISTÓRICO EM EDUCAÇÃO: TEORIAS E TEÓRICOS EM EDUCAÇÃO

Muitos pesquisadores, ao longo da história, pensaram a Educação, a Pedagogia, a Didática, considerando a melhor forma de se efetivar a relação entre ensino e aprendizagem.

Processos e procedimentos educativos estão presentes na história da humanidade e desde seus primórdios, já podem ser detectados seus indícios. Existe a possibilidade dos desenhos elaborados

nas cavernas por homens do período pré-histórico servirem como recurso didático, pois setas são desenhadas sobre alguns animais em áreas mortais. Algumas teorias preconizam tratar-se de uma forma de ensinar onde atingir a caça. Na Antiguidade grega, porém, consegue-se apontar com mais propriedade a formalização, o estabelecimento de procedimentos que são classificados como tipo passivo e receptivo, ou seja, memorizar algum conteúdo e devolvê-lo ao mestre como base do ensino, o que durou até o final do século XIX. Os sofistas, que existiram na Grécia, antes e mesmo durante a época de Sócrates, (séc. V a.C.) acreditavam nesse modelo de educação prática, quando os objetivos da educação se destinavam a ensinar a falar bem em público, formar cidadãos que defendiam determinados valores éticos, utilizando de persuasão para sempre vencer em uma argumentação, discussão, ainda que não tivessem razão. Buscavam educar cidadãos e moldá-los de acordo com valores considerados ideais.

Ao longo desse tópico, pode ser observado como a prática contemporânea ainda apresenta muitos pressupostos que possuem suas origens em séculos anteriores, daí a importância de um olhar mais cuidadoso em teorias da Pedagogia, da Didática advindas de séculos anteriores.

Sócrates

Do legado de Platão e Sócrates (século V a.C.), é interessante observar o princípio do diálogo, uma visão diferenciada, que desclassifica as teorias dos sofistas (apesar de Sócrates ter sido sofista durante de-

terminado período). Eles disseminam que o saber é conquistado por duas pessoas pensando, falando, dialogando. Não acreditavam que o saber era dado, mas concluído por cada indivíduo. O saber seria uma revelação oriunda de um enorme interrogatório por meio de uma inquirição, em que tal cumplicidade era mais apropriada à cidade (*polis*), contrários à visão de um retorno à natureza, como acreditado por uma quantidade enorme de filósofos, desde então até nossos dias. No entanto, o enfoque principal das ideias platônicas repousa sobre a política, já que esse considerava que os governantes deveriam ser indivíduos pensantes e não guerreiros, como acontecia em seu tempo. Sócrates falava sobre o discípulo saber que nada sabia, para, então, partir para o processo denominado por ele mesmo de maiêutica. Ou seja, sabendo de seus erros, partia-se para uma busca de compreender, por si mesmo, algumas noções de determinado assunto, caminho trilhado pelo questionamento mencionado anteriormente. Uma quantidade enorme de perguntas era efetuada, levando o discípulo a respondê-las, aumentando sua complexidade.

Em seu tempo, Sócrates fazia enorme discurso em praça pública, falava com muita eloquência, e desta forma seus conhecimentos eram transmitidos de forma verbal. Platão, discípulo de Sócrates, escreveu muitas coisas que o mestre falou, especialmente sob forma de diálogos. Discursava sobre a consciência do erro, pois, conhecer o erro é o melhor caminho para que se chegue a um aprendizado ideal.

Na Idade Média, a educação ficou muito relacionada à religião. Agostinho, bispo católico (354 – 430), deixou muitos escritos teológicos, influenciando essa época. Não é possível dizer que era um educador, que pensava sobre a educação, mas seus escritos de alguma forma são bastante perspicazes, conduzindo grande parte

dos pensadores da época a terem seus pensamentos voltados para os escritos teológicos. Tomás de Aquino (1225 – 1274) parece ter despertado a humanidade do entorpecimento da fé que, de certa forma, dominou a Idade Média, por meio de um discurso em que pode ser notada a tentativa de explicar a existência de Deus pela lógica racional. Sem desmerecer a fé em um ente superior, conseguiu um discurso híbrido entre razão e fé. Aquino, assim como Abelardo e Alberto Magno, era um dos mestres da universidade, termo que surge no período, quando os estudantes se juntavam em torno de um mestre, cuja aula era ministrada em latim. Certos textos eram comentados pelos mestres e para que determinada universidade funcionasse, era necessário um decreto papal. Com suas reflexões, Tomás de Aquino contribuiu para o surgimento do pensamento renascentista.

João Amos Comenius

Comenius (1592–1670) entendia e acreditava que o ser humano é a obra mais perfeita criada por Deus e que o homem deve procurar, acima de tudo, sua felicidade eterna. Apesar de concordar com muitas das ideias medievais, devido a sua formação cristã, trouxe importantes contribuições para a didática. Acreditava que os jovens deveriam ser educados em conjunto, e para isso seria necessário haver um lugar específico para seu encontro. Tal lugar seria a escola. Segundo Haydt, Comenius escreveu o primeiro livro dedicado a crianças, com aspecto bastante didático, intitulado *O mundo das coisas sensíveis ilustrado*. Podemos observar o caráter inovador de suas

ideias, considerado revolucionário para a época, quando também propunha muitas inclusões nos estudos, como os fenômenos físicos, o ensino de línguas etc. Comenius ao falar sobre jovens, incluía também as mulheres, sendo pioneiro neste aspecto.

Publicou em 1632 uma obra intitulada *Didática magna*, na qual pode ser encontrada grande parte do seu pensamento. Foi bastante divulgada no continente europeu de então, considerada obra de referência na época. Segundo muitos autores (CORDEIRO, 2009, entre outros) a *Didática magna* preconizava um ensino para todos, sendo possível e desejável a adoção de um método único, auxiliando o trabalho do professor, universalizando o saber.

Propunha etapas na aprendizagem, em que o professor explicaria inicialmente os princípios gerais, para posteriormente passar aos detalhes. Depois do aluno ter compreendido o conteúdo de forma geral, partiria então para detalhes do assunto. Comenius valoriza os sentidos ao propor ver e tocar o objeto de estudo por demonstração direta; sugere referir-se às causas ou origem do que se está estudando e mostrar utilidade do que está sendo ensinado, enfatizando sua aplicação diária (HAYDT, 2006).

É interessante compararmos as teorias de Comenius com o que se observa hoje em sala de aula. Comenius apresenta, com bastante propriedade, o pensamento científico lógico e racional, calcado na observação da natureza e na consideração dos fenômenos. Assim sendo, pode ser estipulada uma familiaridade do pensamento de Comenius como de outras figuras de sua época: Descartes, Galileu e Bacon.

Heinrich Pestalozzi

Segundo Pestalozzi (1746 – 1827) o ambiente circundante é a principal causa de uma boa ou má formação do homem e a natureza era a principal razão de sua existência. Buscá-la seria a melhor opção para a formação desejada do ser humano. Aliás, Pestalozzi acreditava que todos nascem bons, mas o ambiente pode modificar o caráter do homem, assim a educação seria a melhor opção para o aprimoramento da humanidade e para a sociedade atingir o ideal em todos os aspectos. Os homens poderiam/deveriam se conhecer e adquirir conhecimentos que os tornariam criaturas harmoniosas, com suas aptidões devidamente exploradas (HAYDT, 2006).

Assim como Comenius, Pestalozzi pregava uma educação de massa, em busca de transformar a sociedade em uma sociedade justa. A reforma social era necessária e a educação seria o meio ideal para conseguir tal intento.

Pestalozzi foi um dos primeiros adultos a observar que a criança possuía um desenvolvimento, um mundo pessoal diferente do mundo do adulto, universo que precisava ser entendido e respeitado, ou seja, que não podemos compreender a criança como um mini adulto, a partir de características próprias da infância. Esse desenvolvimento implicaria em etapas relacionadas com as capacidades motoras e cognitivas e caberia ao adulto selecionar determinados procedimentos em educação que favorecessem esse desenvolvimento.

Haydt assim descreve as características do método pestalozziano:

- 1) Apresentava o conhecimento começando pelos seus elementos mais simples e concretos, de forma a estimular a compreensão.

- 2) Utilizava o processo de observação ou percepção pelos sentidos, denominado por ele de intuição.
- 3) Fixava o conhecimento por meio de uma série progressiva de exercícios graduados, que se baseavam mais na observação do que no mero estudo de palavras.

Portanto, a essência de seu método era a “lição de coisas”, como era então chamado. Mas ele empregou a “lição de coisas” de forma mais ampla, como base para o completo desenvolvimento mental da criança, e não foi usada posteriormente, de forma mais restrita, com o simples propósito de obter o conhecimento do objeto ou de apenas treinar capacidade de observação.

[...] o método de Pestalozzi trazia vários elementos inovadores: o emprego do cálculo mental, o uso de técnicas silábicas e fonéticas na linguagem, e o estudo da geografia e das ciências feito em contato com o ambiente natural. Outro aspecto inovador do método pestalozziano foi o fato de combinar as atividades intelectuais com o trabalho manual, fazendo os dois caminharem juntos.

[...]

Os princípios educacionais formulados por Pestalozzi podem ser assim resumidos:

- 4) A relação entre o mestre e o discípulo deve ter como base o amor e o respeito mútuo.
- 5) O professor deve respeitar a individualidade do aluno.
- 6) A finalidade da instrução escolar deve basear-se no fim mais elementar da educação, que é favorecer o desenvolvimento físico, mental e moral do educando.

- 7) O objetivo do ensino não é a exposição dogmática e a memorização mecânica, mas sim o desenvolvimento das capacidades intelectuais dos jovens.
- 8) A instrução escolar deve auxiliar o desenvolvimento orgânico por meio da atividade, isto é, da ação tanto física quanto mental.
- 9) A aprendizagem escolar deve corresponder não apenas à aquisição de conhecimentos, mas principalmente ao desenvolvimento ao desenvolvimento de habilidades e ao domínio de técnicas.
- 10) O método de instrução deve ter por base a observação ou percepção sensorial (que Pestalozzi chamava de intuição) e começar pelos elementos mais simples.
- 11) O ensino deve seguir a ordem psicológica, ou seja, respeitar o desenvolvimento infantil.
- 12) O professor deve dedicar a cada tópico do conteúdo o tempo necessário para assegurar que o aluno o domine inteiramente. (HAYDT, 2006, p. 18–19).

A autora destaca como os princípios de Pestalozzi são ainda atuais, apesar de terem sido formulados no final do século XVIII e início do século XIX. Pode ser notado, ainda, que determinados princípios de Pestalozzi já se encontravam na *Didática magna*, de Comenius. Assim sendo, é interessante a conclusão de que a evolução em Didática tem sempre uma herança de períodos anteriores.

Para Pestalozzi as crianças têm uma vontade e tendência natural para desenhar e uma aversão ao estudo das letras, afirmação que reforça a necessidade da Arte na educação. Era contra os sermões, conferências e lições de repetição (práticas muito comuns à época). Defendia que para a criança interessava mais atividades práti-

cas, trabalhos manuais. A observação direta e concreta das coisas no ambiente e na natureza era um pressuposto constante em sua obra e a escrita deveria acontecer junto com essa ação de observar formas.

Interessante ressaltar que Pestalozzi era eloquente ao falar sobre o potencial espiritual intrínseco a cada pessoa (período romântico de Goethe e Schiller) e exerceu grande influência sobre outros educadores mais novos, que eram seus discípulos ou seguidores de suas teorias, dentre os quais podemos destacar Fröbel e Herbart.

Friedrich Fröbel

Fröbel (1782–1852) foi discípulo de Pestalozzi, com quem trabalhou durante cinco anos. Suas teorias vão ao encontro da arte, conforme pode ser lido nos tópicos descritos abaixo:

Pressupostos preconizados por Fröbel sobre a Arte na Educação:

- Fröbel criou seu método, conhecido como Jogos de Crianças (Child's Play), em 1840, na Alemanha.
- Dizia que “a natureza é como um enorme design elaborado por uma força superior”, afirmação que causou grande impacto em sua época;
- A criança deve jogar, manipular com formas, por meio do desenho ou de objetos tridimensionais e é um ser que investiga, aprecia, reconhece a harmonia natural das formas, cores, ritmos, da natureza (plantas, figura humana, conchas, animais etc).
- Inclui também estudo visual de formas geométricas das construções arquitetônicas, aulas de canto e de dança.

Aspectos metodológicos:

- Usando seus 20 (vinte) jogos ou propostas, atividades com blocos de madeira, argolas, palitos, esferas etc, as crianças deveriam manipular, elaborando composições.
- Os exercícios envolviam ladrilhos de mosaico, cartões para bordar, recortes de papelões, entre outros e os trabalhos eram elaborados sobre uma mesa com superfície quadriculada.

John Frederick Herbart

Herbart (1776–1841) denota em seus escritos uma preocupação importante sobre o funcionamento da mente humana, e é considerado um dos primeiros estudiosos a investigar questões de psicologia aliada à experimentação (psicologia experimental).

Segundo Cordeiro (2009), Herbart acreditava que o aluno deveria adquirir uma determinada disciplina, para assim orientar-se e autocontrolar-se, dominando sua vontade, com objetivo de tornar-se senhor de seu caráter e de sua capacidade de juízo moral. As regras do mundo adulto eram convocadas e é necessário que a criança seja submissa a essa de forma intelectual, sábia e dessa postura moral, juntaria ideias que formaria seu caráter. Após tais pressupostos, a educação aconteceria com a criança seguindo os estímulos e o desenvolvimento dos interesses (sociais e singulares).

Herbart prega um determinado ciclo sucessivo, caracterizado como conhecimento-ideias-caráter. Mas destacava o livre-arbítrio, quando enfatizava que era o aluno quem deveria conseguir desen-

volver um interesse importante pelas matérias em estudo. A tal processo, Herbart chamou de ‘teoria do interesse’. As influências externas são de importância capital no que chama de combinações que acontecem na mente do indivíduo, segundo Haydt (2006, p. 20), fica claro que “a característica fundamental do ser humano é o seu poder de assimilação. A teoria de Herbart gravita assim em torno da noção de função assimiladora, que ele denominou de percepção”.

Semelhante a Pestalozzi, o autor propõe cinco passos formais que definem seu método didático, altamente baseado na estruturação lógica dos conteúdos escolares para serem desenvolvidos ao longo de uma aula.

Eis os cinco passos formais de Herbart, segundo Cordeiro:

- 1) **Preparação:** consiste numa recordação do que foi visto na aula anterior, o que às vezes se faz mediante a correção dos exercícios que haviam sido determinados para serem feitos em casa.
- 2) **Apresentação:** o professor expõe o conteúdo novo a ser aprendido naquele dia.
- 3) **Comparação ou assimilação:** são procuradas e apontadas diversas situações em que se podem aplicar os conhecimentos recentemente apresentados. Trabalha-se aqui com os exemplos.
- 4) **Generalização:** com base nos exemplos anteriores, chega-se ao estabelecimento de padrões, de regularidades ou de leis gerais que permitem a aplicação do conteúdo assimilado em qualquer circunstância em que ele seja adequado.
- 5) **Aplicação:** é a fase dos exercícios, a serem desenvolvidos em classe ou em casa (CORDEIRO, 2009, p. 167–168).

Refletindo sobre os passos propostos por Herbart no século XIX, pode ser constatado como muitos professores ainda os utilizam em sala de aula. Por isso, como afirmado anteriormente, convém lembrar a importância de conhecer os fundamentos históricos e teóricos da Didática, pois o professor torna-se consciente de sua prática, detectando influências de séculos anteriores, em sua ação contemporânea.

Émile-Auguste Chartier

Chartier (1868–1951) também é reconhecido pelo pseudônimo de Alain, adotado por ele mesmo. Seu principal embate foi travado com os defensores da Escola Nova (ou renovada), já que preconizava que as grandes obras da humanidade, os grandes autores deveriam ser trazidos para o ambiente escolar, sala de aula, pois o maior desejo interior das crianças é tornarem-se adultos, fazerem parte do mundo do adulto. Dessa forma, combate com veemência as ideias progressistas dos teóricos que preconizavam na Escola Nova o princípio de conservar a criança em uma espécie de redoma, em que essa era concebida como autônoma, em um mundo infantil perfeito. Chartier pensava em promover a igualdade social, mas rechaçando a tendência escolanovista de acreditar nas aptidões naturais intrínsecas ao ser humano, pois acreditava em exercícios de repetição constante dos modelos mais significativos em educação, já que os alunos possuíam uma hereditariedade natural.

O escolanovismo estabelecia uma ligação importante do ato de brincar, dos brinquedos com a educação. Tal procedimento também foi negado por Chartier, pois, contrário a tal ideia, entendia que era

nítida a separação entre mundo infantil e mundo do adulto. Seria parte da natureza humana sair da condição de criança para a condição de adulto, e a escola seria um local onde tal passagem deveria ser considerada e trabalhada com competência pelos adultos.

A escola funcionaria como um local que forneceria modelos de perfeição humana para as crianças seguirem, o que implica em exatidão de reprodução de modelos e imitação das grandes obras da humanidade. Por serem perfeitas, determinadas obras da humanidade são modelos a serem seguidos e o professor deverá ser um indivíduo bastante instruído, para que consiga dar conta deste método, como um guia, uma espécie de monitor (CORDEIRO, 2009). Como consequência, Chartier foi classificado por outros teóricos como conservador, relacionado ao ensino tradicional.

John Dewey

Quando lecionou na Universidade de Chicago, nos Estados Unidos, Dewey (1859 –1952), doutor em Filosofia, propôs que os Departamentos de Filosofia, Psicologia e Pedagogia fossem reunidos em um só. Tal proposta já indica sua erudição, bem como seu entendimento da necessidade de intercâmbio entre diferentes áreas e saberes. Nos Estados Unidos, Dewey é reconhecido como um grande educador, e suas propostas são relevantes também em muitos outros países do mundo. Experiência e atividade são as bases de suas teorias. A experiência humana, vivida pela criança deve ser ressignificada, compreendendo e apregoando uma determinada liberdade, por meio da qual a criança encontra seu verdadeiro interesse pelos objetos

de estudo. O espontaneísmo deve ser proporcionado à criança, no sentido dela mesma desvendar seus interesses pessoais, tentando vencer obstáculos que possam surgir no contexto da aprendizagem, por isso declara-se contrário aos ideais de Herbart na educação.

As ideias propostas por Dewey incidem sobre a ação, por ser um fator inerente ao pensamento humano. Entende que a ação precede o ato mental, o conhecimento. Experiência e vida prática são dois termos comumente encontrados nas obras do autor e trabalho em grupo e cooperação também devem servir de direcionamento e objetivo no processo de aprendizagem. Dessa forma, a humanidade é essencialmente social, agindo, aprendendo de forma grupal. Coisas necessárias e importantes que acontecem e estão presentes no cotidiano devem também estar na educação, em que todo trabalho funciona com mais propriedade se realizado em cooperação entre os alunos.

Sobre o autor, Cordeiro assim expressa:

Trata-se de uma pedagogia profundamente comprometida com a prática social e com o oferecimento de oportunidades iguais para os indivíduos, base para a construção e continuidade de uma sociedade democrática.

Em termos didáticos, as experiências de ensino fundamentadas nas proposições de Dewey procuraram romper com a ordenação clássica dos conteúdos. Na medida em que a educação deve partir dos interesses verdadeiros das crianças, torna-se necessário romper ou pelo menos atenuar as barreiras entre as disciplinas e propor o ensino por projetos ou temas mais amplos, em que se propicie uma reconstrução ativa da experiência.

O modo de estruturar o ensino, de acordo com Dewey, a exemplo do proposto por Herbart, também corresponde a cinco passos:

- 1) **Atividade:** o ponto de partida é sempre uma atividade espontânea em que a criança seja envolvida, com base nos seus próprios interesses. Nesse sentido, o papel do professor é o de interferir no ambiente de ensino de tal maneira a propiciar a emergência dessas atividades.
- 2) **Problema:** durante o desenvolvimento da atividade, surge um obstáculo, uma dificuldade que a criança sozinha ou em grupo não consegue resolver. Trata-se, nesse ponto, de formular o problema como uma questão a ser investigada.
- 3) **Dados:** nessa etapa, a criança, preferencialmente em equipes, vai em busca das informações que possam dar conta de ajudar a responder a questão proposta anteriormente. Cabe aqui, ao professor, auxiliar as crianças, sugerindo possíveis fontes dessas informações, sejam elas escritas, orais ou de qualquer outra espécie.
- 4) **Hipótese:** a partir do recolhimento dos dados, as crianças chegarão à formulação de hipóteses que representam tentativas de resposta ao problema inicial.
- 5) **Experimentação:** por fim, o processo se completa com o teste das hipóteses, o qual deve produzir uma resposta adequada (CORDEIRO, 2009, p. 173–174).

As ideias de Dewey influenciaram o ensino de Arte e outras áreas em todos os níveis, inclusive no Ensino Superior. Autores brasileiros da área de Arte mencionam em suas publicações experiências

baseadas nos ensinamentos de Dewey e muitos intelectuais brasileiros, que estudaram nos Estados Unidos, trouxeram tais ideias inovadoras no século XX para o Brasil. Dentre esses, Cordeiro menciona Anísio Teixeira, que implementou alguns de seus conceitos na educação formal no Brasil.

Maria Montessori

Montessori (1870–1951) dedicou muito tempo de sua vida ao estudo de crianças com dificuldades de aprendizagem. Como grande observadora, passou a criar uma série de teorias alusivas ao modo como as crianças aprendem. Assim como muitos estudiosos em Educação, adaptou suas teorias para as crianças sem dificuldades de aprendizagem (em sua época chamadas normais).

A questão fundamental no pensamento de Montessori sobre a criança é que ela possui um mundo muito diferente do mundo do adulto. Propõe que todo o ambiente escolar deve ser adaptado à criança, levando-se em conta suas especificidades e chega a preconizar que o mobiliário deve ser também adaptado ao tamanho da criança, ou seja, menor que o do adulto.

Como era médica, possuía, antes de tudo, uma preocupação importante no que diz respeito aos cuidados com a higiene e a saúde e tais hábitos deveriam ser aprendidos desde cedo pelas crianças. A vida em sociedade também fazia parte de seus ensinamentos. Suas propostas pedagógicas levam em consideração a vida em sociedade, como condição fundamental para todos e cada um, como membro de determinada comunidade.

Assim como na proposta da Escola Nova, a criança empenha-se em todas as atividades escolares. O professor, sempre presente, desempenha importante função de auxiliar as crianças em suas dúvidas, necessidades e outras questões alusivas ao processo de aprendizagem.

O método proposto por Montessori é difundido com mais frequência no Brasil na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Haydt assim enumera os princípios básicos fundamentais de Montessori:

- a) **Liberdade:** Se a vida é desenvolvimento, a educação deve favorecer esse desenvolvimento, deixando a criança à vontade para crescer e desenvolver-se. A liberdade é concebida como condição de expansão da vida. Em decorrência desse princípio, o sistema de ensino montessoriano começa por transformar o ambiente escolar, substituindo as carteiras fixas por mesas e cadeiras, abolindo os prêmios e castigos. Mas Maria Montessori lembra que a liberdade não significa abandono, nem *laissez-faire*, total. [...] A liberdade é entendida como desenvolvimento das manifestações espontâneas da criança e, nesse sentido, se identifica com atividade.
- b) **Atividade:** A atividade é uma manifestação espontânea e deve ser respeitada. Por atividade, Montessori entende, não apenas a atividade física, mas também, e principalmente, a atividade mental, reflexiva. O objetivo básico do processo didático montessoriano é educar para a atividade e para o trabalho, não para a imobilidade, a passividade ou a obediência cega. A aprendizagem é concebida, portanto, como um processo ativo.

- c) **Vitalidade:** Considera a vida e seu pleno desenvolvimento como um bem supremo. Assim sendo, concebe a infância como uma etapa natural nesse processo de desenvolvimento e lhe atribui um sentido próprio. A infância não é uma fase negativa que deve acabar logo, mas um período necessário, que deve ser plenamente vivido.
- d) **Individualidade:** A educação deve respeitar as diferenças individuais e a liberdade deve permitir o desenvolvimento da personalidade e do caráter individual (HAYDT, 2006, p. 165).

Vários materiais pedagógicos foram criados pela estudiosa para serem utilizados na escola. Os alunos, no início da aula, seriam deixados à vontade para buscarem determinados jogos, brinquedos, materiais que eram relacionados ao exercício para a vida cotidiana: material sensorial, material de linguagem, material de matemática e material de ciências. Eles implicavam em determinadas habilidades e as crianças faziam uma espécie de rodízio até terem lidado com todos eles. Esses materiais estavam relacionados aos conceitos também alusivos às dimensão, cor, quantidade, proporções, letras etc. e deveriam estar presentes em sala de aula, onde os alunos pudessem manipulá-los com liberdade de escolha.

Dentre os materiais propostos, existe um denominado material dourado, relacionado com matemática, que orienta o aluno no domínio do sistema decimal e de outras características da aritmética. Tal material é o mais difundido, conhecido no mundo inteiro, utilizado mesmo em instituições que não adotam o método montessoriano.

Decroly

Ovide Decroly (1871–1932) teve formação em medicina e era especializado em neurologia. Assim como Montessori, estudou primeiramente crianças consideradas anormais à época, para posteriormente estender suas pesquisas para indivíduos ditos normais, fundando sua escola em 1907. Seu enfoque também incidia sobre os interesses do aluno, com fundamentos psicológicos e sociológicos, sempre induzindo o aprendiz a autoavaliação.

Preconizava a existência de centros de interesse na educação que seriam determinados pelos próprios alunos, e posteriormente seriam a base para gerar o currículo escolar.

Sobre Decroly, destaca Cordeiro (2009, p. 177):

Para Decroly, a criança apreende o mundo com base num tipo de atenção que se dirige, primeiramente, para o conjunto das coisas ou fenômenos, e não para os detalhes, tendo o seu método recebido o nome de *método global ou globalização*.

No desenvolvimento dos centros de interesse, cada atividade deveria se desdobrar em três momentos sucessivos:

- 1) **Observação:** o ponto de partida das atividades deve ser considerada como uma atitude permanente exercida pelas crianças.
- 2) **Associação:** com base nos resultados de observação, estabelecem-se comparações para verificar semelhanças e diferenças entre situações próximas ou distantes, no tempo ou no espaço.

3) **Expressão:** por fim, os resultados de cada aprendizagem acabam resultando em produtos desenvolvidos pelas crianças, por diversos meios.

a) **Expressão concreta:** desenho livre, trabalhos manuais, por exemplo.

b) **Expressão abstrata:** texto livre, linguagem matemática, linguagem musical, etc.

Convém considerar que Decroly exerceu grande influência no Brasil, assim como em toda a América Latina. Criticado como um método que se aproxima do ensino tradicional, Decroly não negou tal observação, mas considera-se que o que propunha era uma tentativa de conciliar um ensino que valorizava a espontaneidade das crianças, mas as conciliava com os conteúdos clássicos.

Freinet

Célestin Freinet (1896–1966) via na educação a possibilidade de transformar a sociedade, um poderoso instrumento que poderia provocar uma mudança social, assim como sobre o espírito comunitário e de solidariedade. Freinet propõe procedimentos, técnicas que incluem desenho livre, aulas-passeio, texto livre, imprensa escolar, correspondência escolar. Tais técnicas seriam desenvolvidas visando ao desenvolvimento dos conteúdos das disciplinas escolares.

Dentre os autores, é o que coloca mais ênfase a vida social, a vida comunitária, pois entende que o homem é essencialmente social, nascido para viver em comunidade. Todas as etapas na apren-

dizagem deveriam priorizar a vida em sociedade. A avaliação, inclusive, deveria ser feita em conjunto, contando com a participação de todos os alunos e do professor. Freinet criou uma verdadeira rede de escolas na França, e adeptos em muitos outros países, que seguem seus pensamentos educacionais (CORDEIRO, 2009).

O pensamento de Freinet é muito elogiado, apoiado pelos professores devido ao fato de levar em conta a prática em sala de aula, por meio de observações e aplicações práticas, fugindo de teorias que muitas vezes não se adaptam à realidade vivida pelos alunos.

Neill

Alexander Sutherland Neill (1883–1973) idealizou a famosa escola de Summerhill, na Inglaterra, instituição que serviu de exemplo para o mundo inteiro durante o século XX. Seus princípios baseiam-se na liberdade dos alunos. O livre arbítrio deve ser concedido ao ser humano desde cedo, deixando-o determinar, buscar seus interesses pessoais, de maneira não diretiva. Sua proposta chega a ser considerada por muitos como radical. O aluno não é obrigado a frequentar as aulas, e muitas decisões no âmbito escolar são decididas em assembleia, em que as falas e votos de alunos e professores têm o mesmo peso.

Neill entendia a família e a sociedade como instituições muito repressivas, capazes de oprimir o indivíduo de forma, às vezes, cruel. Assim sendo, o aluno frequentava a escola em regime de internato, só visitando a família durante as férias. A sociedade é compreendida como grande repressora da liberdade do indivíduo, e a educação poderia ser a instância em que tal liberdade seria concedida sem limites.

Decidir sobre estudar ou não, é uma questão proposta para o aluno resolver, pois o fundamento, objetivo principal em Summerhill é o de conceder a liberdade. O conhecimento é um complemento da liberdade que é dada ao indivíduo e o indicador principal do rendimento do ensino é a felicidade. A avaliação é compreendida pelo grau de contentamento que o aluno conseguiu na escola. Os postos de trabalho que se conseguiria futuramente, ou o dinheiro que se ganharia não é objetivo proposto por Neill, como acontece em outras propostas educacionais.

Cordeiro assim escreve sobre a Summerhill School:

Embora criticada por muitos e periodicamente ameaçada de ser fechada pelo governo britânico, Summerhill School continua sendo uma referência importante, e tanto os seus alunos quanto aqueles que passaram por ela sempre emitem opiniões muito favoráveis sobre a formação ali proporcionada.

A escola continua funcionando até hoje, sob a direção da filha de Neill. E continua inspirando muitas iniciativas semelhantes, até mesmo no Brasil, onde recentemente, em São Paulo, inaugurou-se a escola Lumiar (CORDEIRO, 2009, p. 182).

Paulo Freire

Paulo Freire (1921–1997) é ligado ao movimento de renovação da Igreja Católica, tendo sido inicialmente professor de Português. É o educador brasileiro mais conhecido no exterior e no Brasil. A questão básica dos ensinamentos desse pernambucano é a divisão mais

justa da economia, de forma que todos tivessem acesso à alimentação, saúde, educação etc. Enfim, volta-se para os mais pobres, em busca da solidariedade social.

No início dos anos 1960, inaugura um método de alfabetização de adultos experimentado inicialmente em Recife, onde se tornara professor da Universidade Federal de Pernambuco. Em 1962, em Angicos, Rio Grande do Norte, a pedido do governo estadual, coordenou um grupo de jovens monitores que conseguiu sucesso na alfabetização de 300 trabalhadores rurais em 45 dias.

Essa experiência teve grande repercussão internacional e atraiu a atenção do governo federal, o qual iniciou os preparativos para uma grande campanha nacional de alfabetização que pretendia praticamente erradicar o analfabetismo no país no ano de 1964.

Com o golpe militar, o movimento foi interrompido. Freire foi preso e depois exilado, tendo vivido 14 anos no Chile e, mais tarde, algum tempo em outros países, tendo trabalhado em diversos programas de alfabetização na América Latina e na África, bem como lecionado em universidades nos Estados Unidos.

Retornando ao Brasil depois da anistia, Paulo Freire retoma suas atividades junto ao meio universitário e político, bem como junto aos movimentos populares de alfabetização. Chegou a ser Secretário Municipal de Educação de São Paulo entre 1989 e 1991.

Para Freire, a alfabetização é um processo de aquisição de consciência e deve ter como ponto de partida a realidade

social e cultural vivida pelos educandos. A classe é transformada no chamado círculo de cultura, em que, por meio de debates coordenados por um monitor, os educandos podem se apropriar da sua cultura, elevar seu nível de compreensão da realidade e, ao mesmo tempo, adquirir um poderoso instrumento intelectual e político representado pelo letramento.

O objetivo de todo esse trabalho é cooperar no processo de conscientização e de libertação dos oprimidos, no sentido de instauração de condições para a construção coletiva e autônoma de uma sociedade nova, em que não haja dominantes nem dominados.

As idéias, propostas e realizações de Paulo Freire ganharam adesão de inúmeros educadores engajados em processos de transformação da sociedade contemporânea. Embora pensados inicialmente em relação à educação de adultos, diversos princípios freireanos acabaram sendo incorporados também na educação de crianças e jovens, principalmente aqueles ligados ao respeito ao universo cultural, ao saber e à autonomia dos educandos, bem como à necessidade de instauração de relações pedagógicas não autoritárias (CORDEIRO, 2009, p. 183).

Snyders

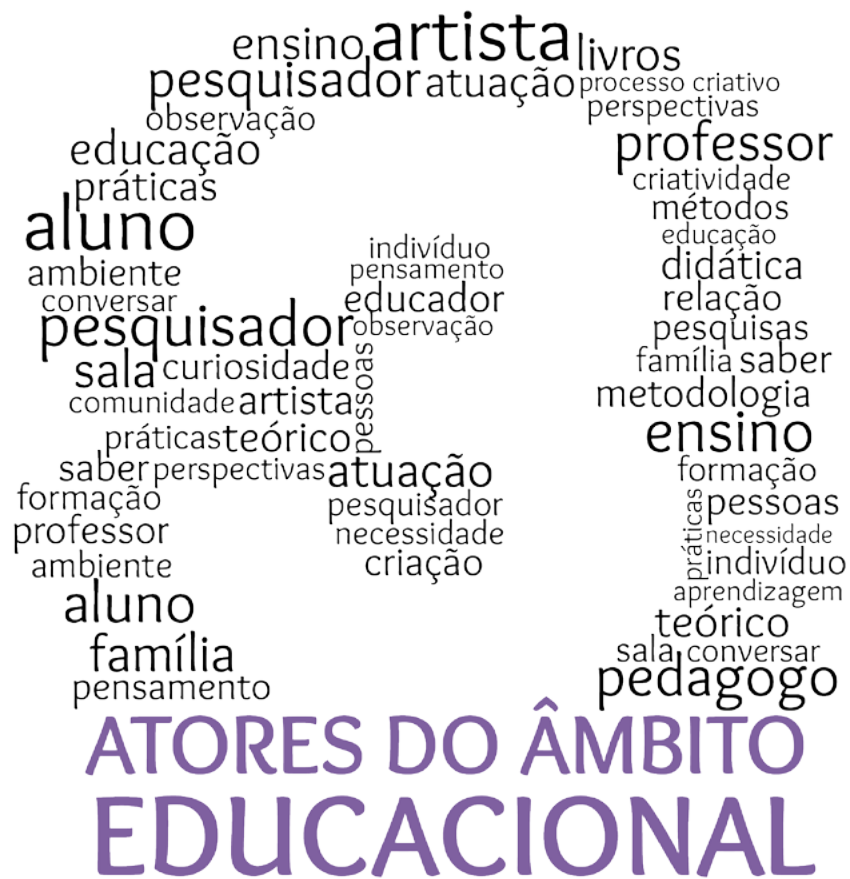
George Snyders (1917) é um grande estudioso, tendo revisto profundamente os conceitos, pressupostos, fundamentos tendências de todas as vertentes educacionais do século XX. Retirou momentos significativos tanto na Pedagogia Tradicional quanto na Pedagogia Nova e

considerou também as pedagogias não diretivas, como as propostas por Neill e Rogers, considerando-as muito individualistas e elitistas.

Hoje, fala sobre o resgate do prazer de aprender, que o aluno deve almejar ser feliz, estar satisfeito com os estudos, sendo assim possível realizar algo de interessante durante o processo de aprendizagem.

Nesse sentido, vai buscar de novo, na escola tradicional, a idéia do valor das obras primas, dos grandes modelos culturais e das obras de arte, em particular, da música, como fontes de prazer e alegria que podem alterar o homem, tanto individual quanto coletivamente (CORDEIRO, 2009, p. 185).

Foi influenciado por Gramsci (pensador italiano) e, assim como Paulo Freire, mostra em seus escritos uma grande preocupação com interesses que venham ao encontro das expectativas das classes mais humildes. Considera a educação muito relacionada com a burguesia, e seu trabalho foi orientado no sentido de uma revolução socialista (especialmente antes da crise do marxismo e do socialismo na Europa).



O termo atores, aqui utilizado, traz um sentido de atuação, indivíduos envolvidos que fazem o processo educacional acontecer na sociedade, na instituição em que atuam, no meio onde vivem. Muitos outros poderiam ser citados, como os pais dos alunos, os teóricos em educação ou outras áreas, mas vamos suportar o recorte proposto, refletindo sobre quem são tais personagens e quais são os intervenientes de seu fazer na educação.

É significativo contemplar que tais profissionais atuam no sentido de troca, de aprendizagem mútua, que não existiriam se não fosse a existência de todos eles. Ou seja: professor não existe sem aluno, aluno da Arte não existiria se artista não existisse, pedagogo não seria necessário se não existisse a escola, a relação do professor com aluno.

3.1. PROFESSOR

Talvez remontando à origem antológica da civilização seja possível traçar determinados perfis interessantes e, que de alguma forma, fazem sentido ainda em nos dias atuais. Na pré-história, existe a imagem do homem caçando enormes mamíferos para alimentar várias pessoas. A caçada, talvez durasse algumas semanas, vários dias, e os homens provavelmente estavam constantemente ausentes do grupo, vigiando o território de inimigos (outros homens), predadores, garantindo o domínio do território, entre outros objetivos. As mulheres poderiam estar mais à serviço de olhar as crianças ou outros afazeres que dizem respeito à permanência no local de habitação (apesar da característica nômade de tal período).

Algumas dessas comunidades possuíam, por exemplo, uma agricultura ainda em seus primórdios, razão pela qual historiadores consideram que as mulheres teriam inventado (ou descoberto?) a agricultura, as formas de preservação do fogo, as vestimentas, a medicina e a educação. Existem mesmo fortes razões para defender a hipótese de que educação se iniciou com a mulher, pois a ligação com a criança é muito visceral, considerando a gravidez, a amamentação, a leveza característica das mulheres, o espírito de dedicação que é peculiar ao feminino. Mas não podemos desconsiderar que os meninos também aprendiam a caçar com os seus pais, assim a figura masculina não está totalmente desvinculada da educação.

Especialmente em séries iniciais, a mulher ainda ocupa espaço muito maior que o homem, assim como determinadas profissões são ocupadas por homens. Mas o panorama está mudando muito rapidamente graças ao movimento feminista do século XX e também pela luta em reconhecer e posicionar a docência como uma profissão que deve ser valorizada. Ser professor não é um talento nato da mulher, mas uma área de atuação profissional para a qual se necessita formação específica. Hoje, por exemplo, existem professores atuando na Educação Infantil e nas séries iniciais, fenômeno ou característica rara tempos atrás, pelo menos nos municípios do estado do Espírito Santo, assim como as mulheres têm ocupado profissões antes reservadas somente aos homens (como a de policial, por exemplo).

Professor é uma profissão que se assemelha a qualquer outra, mas que, no entanto, é responsável por todas as outras e ainda responsável pela formação geral do sujeito, o que abrange valores, aspectos psicológicos, sociais, afetivos entre outros.

A responsabilidade, as consequências advindas da didática, do ato de ensinar devem ser constantemente repensadas, trabalhadas pelo professor. Tecnicamente, cognitivamente, um professor sem profundidade no conteúdo que ministra é inadmissível no âmbito escolar, mas aquele que não transmite ao aprendiz o desejo de vida, a curiosidade de saber e a felicidade de existir, tampouco contribuirá para a sociedade, para a vida.

Detetive, pesquisador, estudioso, curioso podem ser apontadas como características de um professor, pois que se faz necessário descobrir, detectar, procurar aprender o quê e o como fazer com aquelas pessoas aprendam e gostem de aprender naquele lugar específico: a escola. E não existem receitas a serem seguidas, como se acreditava em séculos passados, parecendo também não ser possível um consenso sobre a melhor forma de ensinar.

Sala de aula, dessa forma, se apresenta como o lugar da dúvida, da pergunta constante, conduzindo o professor a uma constante insatisfação com o trabalho que realiza. Bem... é possível sair de uma aula considerando ter desenvolvido um bom trabalho, contando com ótima participação da turma, mas parece impossível manter tais níveis de satisfação, pois como não somos máquinas, estamos sujeitos às variações enormes de humor, boa vontade etc. Assim como o artista, que sabe que realiza uma obra importante, mas está sempre em mudança, buscando uma forma mais significativa de expressão, procurando investigar seu fazer, seu conhecimento sobre como fazer, tendo certeza que seu trabalho será avaliado por quem dele usufrui, sendo que tal retorno pode ser positivo ou negativo, é o professor.

Como vimos anteriormente, o conceito de Educação é amplo, pois que envolve a formação de qualidades humanas físicas, mo-

rais, intelectuais, estéticas e uma personalidade social que implica numa concepção de mundo, ideais, valores, modos de agir que se traduzem em convicções ideológicas, morais, políticas, princípios de ação frente a situações reais e desafios da vida prática. Perceberam a responsabilidade de ser professor?

Se nosso foco estiver centrado na instrução, podemos nos contentar com a formação intelectual, com as capacidades cognoscitivas diante do domínio de certo nível de informações sistematizadas. Mas será suficiente para a formação do sujeito?

Ao considerarmos a velocidade da produção de novos conhecimentos e o desenvolvimento das tecnologias que armazenam as informações, não há mais a necessidade de guardarmos grandes quantidades de informações em nossas memórias se facilmente podemos acessá-las por meios, cada vez mais, disponíveis e acessíveis. Muito mais importante é saber o que fazer com tais informações. Diante dos desafios que a vida nos coloca, muitas vezes as respostas não estão dadas e será necessário criar respostas, mas não se cria sem base, sem conhecimento. Dessa forma é importante agir com imaginação criadora sobre o que existe para propor o que ainda não existe.

O professor criativo no dia a dia de sala de aula pode ser sensível aos problemas, vivenciar processos de ideação e ter atitudes criativas na construção de métodos que atendam às expectativas de aprendizagem. Essa ação criadora pode gerar mudanças, a produção de novos conhecimentos, sem o medo de correr riscos. O fazer pedagógico criativo significa a aplicação prática no âmbito pessoal e social, a aplicação do processo criativo, de habilidades e destrezas, no domínio de estratégias e técnicas, no manejo de clima criativo e dos hábitos de intervenção.

Se educar é levar a conhecer, poderíamos nos perguntar como o homem constrói seu conhecimento, daí voltar-nos a capacidade que possuímos de atribuir significados as coisas, em outros termos, nossa capacidade de simbolizar. Para tanto, não podemos negar a importância do professor neste processo que, muito mais do que transmitir informações, se preocupa em estabelecer o diálogo, a troca e estimular que o aluno levante questões e procure respondê-las. Procura despertar a curiosidade e considerar o aluno com suas possibilidades de pensar, de sentir, de perceber, de intuir, na tentativa de maximizar o desenvolvimento de seu potencial criativo individual e motivá-lo a ter uma ação transformadora sobre a realidade, configurando-o de fato como sujeito do conhecimento.

Libâneo, em outros termos, provavelmente considere esses mesmos aspectos em relação ao professor:

O trabalho docente, entendido como atividade pedagógica do professor, busca os seguintes objetivos primordiais:

- Assegurar aos alunos o domínio mais seguro e duradouro possível dos conhecimentos científicos;
- Criar as condições e os meios para que os alunos desenvolvam capacidades e habilidades intelectuais de modo que dominem métodos de estudo e de trabalho intelectual visando a sua autonomia no processo de aprendizagem e independência de pensamento;
- Orientar as tarefas de ensino para objetivos educativos de formação da personalidade, isto é, ajudar os alunos a escolherem

um caminho na vida, e terem atitudes e convicções que norteiem suas opções diante dos problemas e situações da vida real.

Esses objetivos se ligam uns aos outros, pois o processo de ensino é ao mesmo tempo um processo de educação. A assimilação dos conhecimentos e o domínio de capacidades e habilidades somente ganham sentido se levam os alunos a determinadas atitudes e convicções que orientem a sua atividade na escola e na vida, que é o caráter educativo do ensino. A aquisição de conhecimentos e habilidades implica a educação de traços da personalidade (como caráter, vontade, sentimento); estes, por sua vez, influenciam na disposição dos alunos para o estudo e para a aquisição dos conhecimentos e desenvolvimento de capacidades (LIBÂNEO, 1991, p. 71).

No discurso acima, fica clara a função do professor em conduzir o aluno a uma autonomia, tanto em relação aos métodos de aprendizagem, assim como a possuir um pensamento independente, tornando-se capaz de determinar com segurança as melhores opções de escolha para formação de sua personalidade. Assim se configura o caráter educativo quando escola, ensino e conhecimento são interligados com a vida pessoal do aprendiz. O autor explicita a relação próxima da didática com as questões sociais:

A dimensão educativa do ensino que, como dissemos, implica que os resultados da assimilação de conhecimentos e habilidades se transformem em princípios e modos de agir frente à realidade, isto é, em convicções, requerem do professor uma compreensão clara do significado social e político

do seu trabalho, do papel da escolarização no processo de democratização da sociedade, do caráter político-ideológico de toda educação, bem como das qualidades orais da personalidade para a tarefa de educar. Para além, pois, dos requisitos profissionais específicos é preciso uma formação teórica e política que resulte em convicções profundas sobre a sociedade e as tarefas da educação. [...]. No seu trabalho cotidiano como profissional e como cidadão, o professor precisa permanentemente desenvolver a capacidade de avaliar os fatos, os acontecimentos, os conteúdos da matéria de um modo mais abrangente, mais globalizante. Trata-se de um exercício de pensamento constante para descobrir as relações sociais reais que estão por detrás dos fatos, dos textos dos livros didáticos, dos discursos, das formas de exercício de poder. É preciso desenvolver o hábito de desconfiar das aparências, desconfiar da normalidade das coisas, porque os fatos, os acontecimentos, a vida dia dia-a-dia estão carregados de significados sociais que não são 'normais'; neles estão implicados interesses sociais diversos e muitas vezes antagônicos dos grupos e classes sociais.

A didática, assim, oferece uma contribuição indispensável à formação dos professores, sintetizando no seu conteúdo a contribuição dos conhecimentos de outras disciplinas que convergem para o esclarecimento dos fatores condicionantes do processo de instrução e ensino, intimamente vinculado com a educação e, ao mesmo tempo, provendo os conhecimentos específicos necessários para o exercício das tarefas docentes (LIBÂNEO, 1991, p. 74).

O ensino é idealizado pelo professor levando em consideração a instituição, os alunos, o contexto da comunidade na qual está inserida a escola, mas convém lembrar que é um trabalho isolado, mental, realizado por um indivíduo no que diz respeito ao planejamento. Assim sendo, o professor pode ser classificado como autônomo, mas existe o momento de encontro na escola, a sala de aula. Assim, é necessário ao professor estar integrado ao corpo docente, à escola e à comunidade específica, e possuir também uma relação próxima com a equipe pedagógica da instituição.

Segundo Cordeiro, contemporaneamente o professor está vinculado a um modo muito *sui generis*, pessoal, singular, de realizar seu trabalho, o que é, inclusive, assunto de estudo de muitos sociólogos, historiadores e psicólogos. Tais estudos escapam ao modelo de compreender o professor como caracterizado de comportamentos comuns entre si, mas, pelo contrário, compreendem-no pelas nuances particulares de cada indivíduo.

É visível o local estratégico que o professor ocupa frente às questões do estado, como formador de conceito. Assim sendo, existe por parte do estado um desejo de controle no trabalho que desenvolvem. Determinado discurso costuma ser desejado sobre como ser professor, de que maneira agir, levando-se em consideração o discurso oficial político dominante. Mas conforme tratado anteriormente, o professor necessita de manter-se consciente desses fenômenos, no sentido de poder escolher as melhores opções para si, para os alunos, para a sociedade.

Muitas outras questões podem ser levantadas, considerando-se o tema professor. A formação continuada, os planos de carreira, por exemplo, a baixa remuneração, os recursos materiais disponíveis

no município etc. É um objeto de estudo que não cabe em somente um livro, ainda menos em um capítulo. O tema é vivo e deve ser constantemente repensado, especialmente quando se é ou se pretende ser professor.

3.2. ALUNO

Para muitos o aluno é aquele que sabe menos do que o professor na área em que o professor atua. De alguma forma é difícil negar tal afirmativa, mas é também inegável que em muitos outros assuntos, outras áreas o aluno pode saber muito mais que seu mestre.

A escola tradicional parece ter esquecido tal fator, colocando o aprendiz como uma folha totalmente em branco, na qual o professor pode escrever o que quiser. O tempo, a vida, mostraram que as coisas não acontecem dessa maneira. O que é dito em sala de aula pelo professor tem recepções variadas, dependendo de cada aluno, levando-se em conta conhecimentos anteriores sobre o assunto, a relação afetiva com o tema, a empatia com o comportamento do professor, as nuances da personalidade do aprendiz, o momento singular, pessoal em que o aluno vive no período, outros. Hoje existem também estudos aprofundados, e rigorosos sobre as diferentes possibilidades de aprendizagem de cada indivíduo.

Muitos teóricos preconizam o aluno como o centro da aprendizagem, e vimos como tal fator foi dominante na Escola Nova. No entanto, pode-se dizer que nem o aluno nem o professor são o centro do processo ensino-aprendizagem, mas a aprendizagem em si é o centro da didática. Hoje, podemos observar no desempenho

de muitos professores uma verdadeira simbiose entre escola tradicional, ensino renovado, pedagogia crítico-social, concomitantemente, sempre almejando gerar aprendizagem significativa para o aluno. O que conduz à compreensão de que o professor seleciona para o aluno o que aprender, como aprender e como continuar tal aprendizagem posteriormente.

Alunos possuem também um mundo que não cabe na escola, um mundo rápido, carregado de modificações, desejos fugazes, especialmente na adolescência e juventude, em que não existem muito intervalos para reflexão, como acontece na escola. Muitas vezes professores procuram levar para a escola determinadas atitudes de aprendizagem que tentam se encaixar neste modelo, o que pode causar tédio ou mesmo atitudes irônicas ou debochadas dos alunos. Mas, alunos parecem compreender muito bem que sala de aula é um lugar de experimentação, onde encontram amigos, pessoas que passam a conviver em sua vida pessoal e a escola é reconhecida como local que, de qualquer forma, determinará sua vida futura.

A compreensão de comportamentos dos alunos em relação à aprendizagem escolar pode servir de base para um desempenho consciente em sala de aula. Cordeiro, citando Perrenoud, assim trata o assunto:

Um determinado tipo de crítica que se generalizou em relação ao chamado ensino tradicional diz respeito à acusação que diz que nele os alunos acabam mantendo uma atenção e disciplina mais simulada do que real e que desenvolvem um grande arsenal de estratégias para se esquivarem das tarefas indicadas pelo professor.

No entanto, estudos recentes têm sugerido que tanto diante das atividades ditas tradicionais quanto pelas atividades propostas pelas didáticas mais renovadas, as atitudes e estratégias dos alunos têm sido mais ou menos as mesmas. Diante das tarefas e trabalhos que lhe são sugeridos ou impostos, de acordo com Phillippe Perrenoud, os alunos acabam adotando estratégias que se combinam com base em cinco atitudes básicas:

- 1) Diante da impossibilidade de resistir ou de escapar das imposições, alguns alunos decidem ‘sofrer todos os tormentos’, isto é, fazer o que foi determinado sem reclamar.
- 2) Outros decidem ‘desembaraçar-se rapidamente das tarefas’, de modo a sobrar tempo para fazer outras atividades vistas por eles como mais interessantes.
- 3) A alternativa a essa rapidez, é ‘realizar as atividades muito lentamente’, procurando sempre ganhar tempo, o que permite, em alguma medida, escapar da tarefa.
- 4) Uma solução mais complicada é a de ‘declarar incompetência ou incompreensão’ das instruções para não realizar a atividade, o que quase sempre resulta em mais instruções, muitas vezes, mais facilidades para enfrentar o problema.
- 5) Por fim, há a estratégia mais arriscada, mas muitas vezes presente, que é a de ‘contestação aberta’.

Admitir a veracidade dessa descrição sugerida por Perrenoud traz a vantagem de fazer o professor perceber que, por mais que se procure embalar as tarefas da aprendizagem com os rótulos mais atraentes ou preenchê-las com conteúdos

‘interessantes’ para os alunos, há uma dimensão do processo que sempre será percebida por eles como tendo algum grau de imposição ou de arbitrariedade. Eles continuam sendo alunos e as relações que estabelecem com a escola, com a aprendizagem e com os conteúdos escolares são muito variadas, não obedecendo a um padrão uniforme.

Acontece que, muitas vezes, os professores deduzem uma espécie de hierarquia ou classificação dessas diferentes atitudes dos alunos diante das atividades escolares, diferenciando os ‘bons alunos’ – aqueles que tudo aceitam ou que fazem tudo muito rápido – dos ‘maus alunos’ – os que contestam, fazem tudo muito lentamente ou nunca entendem as instruções. Com isso, não se chega a perceber que aceitar tudo que o professor impõe ou fazer as atividades muito rapidamente nem sempre é sinal seguro de envolvimento espontâneo com a tarefa ou de compreensão mais profunda do que se está ensinando ou aprendendo. Já o aluno que contesta, ou que retarda o início da atividade, ou que pede mais instruções pode, eventualmente, oferecer pistas mais seguras ao professor sobre como se está desenvolvendo o seu trabalho e o ensino.

O estabelecimento dessas hierarquias e classificações acaba, muitas vezes, por separar os alunos em ‘bons’, ‘fracos’ e ‘médios’. A atenção tende a se concentrar nos extremos da escala, seja tomando os alunos ‘bons’ como exemplo de excelência e parâmetros dos resultados que cada um dos indivíduos poderia obter, seja estigmatizando os ‘maus’ como incapazes, preguiçosos, fadados ao fracasso. Os alunos vistos como ‘médios’, tendem a receber pouca atenção, e isso even-

tualmente, pode ter consequências significativas sobre a sua auto-estima, sobre os seus resultados posteriores, sobre o prosseguimento dos seus estudos ou sobre a sua escolha da carreira profissional (CORDEIRO, 2009, p. 85–87).

3.3. PEDAGOGO

Educação e escola precisam de teorias, estudos para se concluir a maneira mais adequada de proporcionar o ensino e organizar situações de aprendizagem. O pedagogo é um teórico, que estuda as formas mais adequadas de realizar tal trabalho, tendo em vista a realidade do local, a necessidade dos alunos, da comunidade. Conhecimentos humanos devem ser considerados quando se concebe uma instituição, quando se pensa a política de determinado território (seja municipal, estadual, federal). Além dos conhecimentos humanos, os pedagogos estão também relacionados com a política local, desempenhando importante papel de pensadores sobre o que e como efetivar de maneira mais adequada o ensino e a aprendizagem, buscando evitar interesses de grupos constituídos na educação com objetivos de lucros financeiros individuais ou para financiamento de campanhas políticas.

Se o foco do professor é a aprendizagem, o aluno, os conteúdos, pode-se dizer que tais aspectos estão em pauta nas atividades do pedagogo, com a diferença de que esse tem a incumbência de pensar a educação de forma mais ampla do que o professor. Por meio do acesso aos pais dos alunos, ao diretor da escola, ao secretário de educação de forma mais intensa do que o professor, o pedagogo tem elementos que o permitem detectar os interesses, as necessidades da escola,

ou de toda uma rede de ensino e assim propor opções de melhoria no que diz respeito à implementação de um estado ideal de efetivar a educação, levando-se em conta os objetivos que se deseja alcançar.

A formação em pedagogia apresenta um formato generalista, polivalente, pois que nessa são abordados aspectos sobre o processo de realização de pesquisa em educação e opções de se trabalhar a educação em diferentes *lócus* (com meninos de rua, em prisões, hospitais, asilos etc), além da escola. Os pedagogos possuem também formação em muitas áreas, por meio das disciplinas de metodologias de ensino (de Português, de Matemática, de Geografia, de Arte, de História, outros) e poder pensar a educação como um todo.

Profissionalmente, muitos pedagogos exercem a função de verdadeiros gestores educacionais, priorizando a vertente teórica aliada à prática institucional, outros se dirigem à Educação Infantil ou Ensino Fundamental I, permanecendo como professores e lidando diretamente com as crianças. Alguns permanecem na escola, onde desempenham papel de supervisor, orientador, diretor, inspetor. Muitos atuam como intermediários no diálogo do professor com alunos que apresentam algum tipo de problema ou com os pais dos alunos, geralmente tentando resolvê-lo.

Existe um diálogo muito significativo entre professor e pedagogo nas instituições. Depoimentos e pesquisas diversas revelam que vários procedimentos podem promover um entendimento otimizado entre esses profissionais. Mas muitas vezes, também, surgem desentendimentos severos, especialmente quando o pedagogo tenta interferir nas questões didáticas do professor em sala de aula, ou mesmo sugerir conteúdos que o professor não aceita trabalhar naquele período ou com determinada turma.

Alguns podem dizer que a pedagogia está situada em algum local entre a burocracia, o ensino e a didática. A literatura, no entanto, deixa claro o papel de uma atitude mental e intermediária na educação. Vejamos o que registra Morandi:

A história da pedagogia está até hoje associada aos ‘grandes educadores’, como Montaigne e Rousseau. Durkheim volta a dar à pedagogia uma função nobre, ligando-a à sociologia e atribuindo-lhe um estatuto de teoria. ‘Ela consiste em certa maneira de refletir sobre as coisas da educação [...] não em ações, mas em teorias. Essas teorias são formas de conceber a educação, não formas de praticá-las [...] A educação nada mais é do que a matéria da pedagogia...’ A abordagem sociológica vê as práticas educativas como fatos não isolados que, porém, contribuem para um sistema educativo específico de uma época e de um país.

Durkheim já afirmava que ‘entre a arte definida e a ciência propriamente dita há espaço para uma atitude mental intermediária. Em vez de agir sobre as coisas ou sobre as pessoas, de acordo com maneiras determinadas, reflete-se sobre os modos de ação que são empregados, não para conhecê-los ou para explicá-los, mas para estimar seu valor, verificar se eles são o que devem ser, se não é melhor modificá-los e como, até mesmo substituí-los por novos procedimentos. Essas reflexões tomam a forma de teorias; são combinações de idéias, não combinações de atos, e, por isso, se aproximam da ciência’. A atividade de ensino é atualmente considerada um ‘agir profissional’ (Schön), uma configuração específica da ação e dos modos de pensamento que a organizam. O trabalho re-

flexivo, tema recorrente da profissionalização das ocupações ligadas ao ensino, remete à ação de propor os saberes a aprender, mas também aos saberes específicos da atividade pedagógica, que têm sua própria lógica (MORANDI, 2008, p. 34–35).

O termo combinação de ideias, utilizado no texto acima, parece bastante adequado no que diz respeito ao trabalho que o pedagogo desenvolve na educação. No texto, indica-se a necessidade de refletir, contemplando ações que hoje são desenvolvidas, mas que podem e devem ser constantemente objeto de reflexão. Detectar ações futuras, para que possa trabalhar novos saberes demandados em função das mudanças sociais, econômicas, políticas, cognitivas, afetivas, dentre outras.

De certa forma, é notável que os autores possuam uma visão bastante similar sobre o campo de conhecimento da pedagogia:

A pedagogia é um campo de conhecimentos que investiga a natureza das finalidades da educação numa determinada sociedade, bem como os meios apropriados para a formação dos indivíduos, tendo em vista prepará-los para as tarefas da vida social. Uma vez que a prática educativa é o processo pelo qual são assimilados conhecimentos e experiências acumulados pela prática social da humanidade, cabe à pedagogia assegurá-lo, orientando-o para finalidades sociais e políticas, criando um conjunto de condições metodológicas e organizativas para viabilizá-lo.

O caráter pedagógico da prática educativa se verifica como ação consciente, intencional e planejada no processo de formação humana, através de objetivos e meios estabelecidos por critérios socialmente determinados e que indicam o tipo

de homem a formar, para qual sociedade, com que propósito. Vincula-se, pois, a opções sociais e políticas referentes ao papel da educação num determinado sistema de relações sociais. A partir da pedagogia pode dirigir e orientar a formulação de objetivos e meios do processo educativo.

A pedagogia, sendo ciência, da e para a educação, estuda a educação, a instrução e o ensino. Para tanto, compõe-se de ramos de estudos próprios como a teoria da educação, a didática, a organização escolar e a história da educação e da pedagogia. Ao mesmo tempo, busca em outras ciências os conhecimentos teóricos e práticos que concorrem para o esclarecimento de seu objeto, o fenômeno educativo. São eles a Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, Psicologia da Educação, Biologia da Educação, Economia da Educação, outras.

O conjunto desses estudos permite aos futuros professores uma compreensão global do fenômeno educativo, especialmente de suas manifestações no âmbito escolar. Essa compreensão diz respeito a aspectos sócio-políticos da escola na dinâmica das relações sociais; dimensões filosóficas da educação (natureza, significado e finalidades, em conexão com a totalidade da vida humana), relações entre a prática escolar e a sociedade no sentido de explicitar objetivos político-pedagógicos em condições históricas e sociais determinadas e as condições concretas de ensino; o processo de desenvolvimento humano e o processo da cognição; bases científicas para seleção e organização dos conteúdos, dos métodos e formas de organização do ensino; articulação entre a mediação escolar de objetivos/conteúdos/métodos e os

processos internos atinentes ao ensino e à aprendizagem (LIBÂNEO, 1991, p. 24–25).

3.4. PESQUISADOR

Nesse tópico temos a pretensão de tratar da pesquisa, pois pesquisar, pensar, refletir é um ato presente no cotidiano da escola e fundamental a criação de projetos e de propostas de ação didática em Arte.

Pesquisas realizadas na área de Educação e da Arte são de fundamental importância para alimentar as práticas docentes. Como também os livros didáticos ou de Arte publicados são frutos de pesquisas realizadas por profissionais que a essas se dedicam.

Assim sendo, a Educação é um lugar por excelência próprio para pesquisas, assim como também as Artes, por se tratar de um campo de criação sempre em movimento, que implica em atualizações constantes.

Esse sentido da vivência enquanto experimentação poderia ser entendido inicialmente como ações exploratórias, investigativas, mas também de descobertas, de proposições, de solução de problemas artísticos e estéticos, que em seu conjunto configuram as experiências com a arte (SANMARTIN, 2013, p. 57–58).

A única maneira de um professor aprimorar seu desempenho é por meio de reflexão, observação, leitura, escrita, diálogo, entrevistas, ação em sala de aula seguida de avaliação, enfim, elementos completamente relacionados com a pesquisa. Basta observar a maneira como o ensino é trabalhado hoje em dia (em todos os níveis de ensino), para

ser constatado como a pesquisa está associada ao aprendizado em qualquer área e é a base para a produção de novos conhecimentos.

O professor, para realizar seu planejamento, deve conhecer seu público e a realidade do local onde atua deve ser conhecida e, para tal, o professor utilizará procedimentos de pesquisa:

Como profissionais da Educação, torna-se significativo tomar consciência da relevância dos conceitos que são formados no município em que se atua. Dessa forma, fica constatada a necessidade de uma reflexão sobre a real necessidade da Arte no município. Pelo menos, fica claro qual é o pensamento de habitantes da comunidade local. O que pensam sobre a Arte, se existe alguma expressão artística ou artesanal significativa na região (COLA, 2009, p. 16).

Estudantes, ao lidar com estágio ou práticas de ensino, muitas vezes necessitam de verdadeiras atitudes de pesquisa, seja no levantamento bibliográfico para os estudos, para analisar os grupos observados ou para colocar em prática determinadas experiências e depois averiguar os resultados.

3.5. ARTISTA

Interessa-nos pensar sobre o artista, sobretudo, sobre o artista educador em sala de aula, pois sabemos que não é possível ensinar o que não se conhece, o que não se vivenciou. Sobre a ideia dos processos de criação em arte e a perspectiva histórica sobre a concepção sobre o ser artista, podemos afirmar:

Sobre os processos de criação na arte, Tavares (2012, p. 36–37) explica que a história da criação artística, com o passar do tempo, transforma a ideia do artista como um *porta-voz* da divindade, com base na ideia de *enthusiasmos* (possessão ou inspiração divina) de Platão, à ação humana a partir do conceito *poieses* ou *techné* (fazer, trabalho, atividade artesanal) de Aristóteles, mas é na Renascença que as ideias de “sujeito criador” ou “livre arbítrio” aparecem e permitem que o homem assuma a autoria do ato criativo e surja afinal a ideia do ser artista (SANMARTIN, 2013, p. 31–32).

Enquanto potencial, a criatividade está presente em todos os homens, mas evidentemente não no mesmo grau e nas mesmas áreas, pois esse singular aspecto do comportamento humano precisa ser educado em profundidade e envolve perspectivas que devem ser consideradas, como as características da pessoa criativa, as especificidades dos processos criativos, os produtos criativos ou inovadores, bem como as características do ambiente que favorecerão a criatividade e seus processos.

Encontramos neste ponto a analogia possível entre o artista e o professor, pois ambos vivenciam processos criativos e são criadores, resguardadas as diferentes intencionalidades e materialidades.

O que aproxima o fazer do artista com o fazer docente é o processo criador implicado nas duas ações. Se o professor tem experiências importantes e carregadas de sentido com arte terá mais chance de que suas aulas despertem a vontade de aprender de seus alunos. Assim, as ações dos professores pre-

cisam ser também compreendidas como atos criativos, que mobilizam prática e reflexão. Considerando a distinção entre um trabalho e o outro, artistas e professores podem apresentar ao mundo novas maneiras de percebê-lo, tornar visível ideias em formas artísticas ou mesmo em novos projetos de vida e conhecimento (SANMARTIN, 2013, p. 39).

O trabalho do artista está presente em sala de aula, ocupando espaço total na educação em Arte. Tudo que sucede nas artes estará, em certo momento, presente na Educação. Daí surge a necessidade de o professor de Arte frequentar exposições de arte, seja em museus, em galerias de arte etc. Muitas escolas fazem visitas com alunos em espaços onde a arte está presente, pois ver, conhecer a Arte por meio de reproduções é importante, necessário, mas a obra será melhor compreendida, fruída, se for vista no local onde se encontra exposta.

Se consultados livros atuais sobre Arte na Educação, nota-se análise da fala ou entrevista com vários artistas. Assim sendo, o artista também está presente na escola, representado pelo seu trabalho. O professor de Arte é a mediação, o responsável em despertar no grupo a curiosidade em conhecer a produção dos artistas no município em que a escola está localizada.

O saber necessário para dar aulas de arte conjuga experiências de criação nas linguagens da arte, portanto de caráter criativo, artístico e estético combinadas a competências de ordem pedagógica, em específico sobre a didática da arte, que permite planejar, criar projetos para a ação educativa em arte (SANMARTIN, 2013, 35).



Se você não sabe o que almeja, se não se propõe determinado objetivo para alcançar, um lugar para chegar, não é necessário pensar previamente, basta caminhar, agir instintivamente. Esse não é o caso do professor que precisa desenhar um mapa e um roteiro para alcançar seus objetivos.

Sobre tal aspecto, vejamos como metáfora o artigo de um diretor de marketing, Sr. Vagner Aguilar:

A síndrome de Alice no País das Maravilhas

Um dos segredos do sucesso é ter um plano bem elaborado.

Vale lembrar a história de Alice no País das Maravilhas, que, quando se viu perdida numa encruzilhada, perguntou para o coelho que estrada devia seguir. Ele então quis saber para onde ela queria ir, e Alice disse que não sabia. A resposta natural dele foi: “Então, qualquer caminho serve.”

Quando inicio uma conversa com donos e mantenedores de escola, sempre começo perguntando a eles sobre a participação e as expectativas em relação ao mercado, se concordam que o segmento esteja saturado. Sempre ouço respostas subjetivas ou achismos.

Pergunto a eles aonde querem chegar neste ramo, quais as novas metas e quanto querem desenvolver do negócio deles para a sociedade e contribuir naquela cidade.

[...]

Todas essas questões podem parecer simples, mas no dia a dia, ao ligar seu computador, você se esquece de seus objetivos, começa a trabalhar em cima de seus problemas e tarefas e deixa de lado seus principais objetivos [...](AGUILAR, 2010, p. 48).

Às vezes é mesmo uma delícia ser Alice, viver no País das Maravilhas, e é sabido que todos podem viver esses momentos em determinadas circunstâncias. Mas em um curso para formar professor, não é esse o caso. Apesar de o texto não tratar da sala de aula, podemos fazer a analogia com uma viagem e ver claramente que se não sabemos para onde queremos ir, qualquer caminho serve. Assim podemos entender que o planejamento nos permite determinar o destino, os lugares a serem visitados, os tempos necessários para cada lugar, os meios de transporte a serem utilizados e organizar as ações que nos permitirão conhecer o território escolhido.

O planejamento é devir, é uma organização para ação futura e todos os professores possuem ou deveriam possuir um planejamento ao se dedicarem ao ensino. O planejamento será a relação que os profissionais detectam entre a realidade que existe para ser estruturada em um planejamento. Sem vislumbrar um desejo real de alcançar algo significativo e organizado, é impossível partir para a realização de um trabalho competente em qualquer área. Determinadas condições são oferecidas, um contexto existe, em que muitas dificuldades surgem, no entanto, as formas de ação sobre tais dificuldades podem e devem ser previstas, no intuito de serem vencidas, alcançando um desempenho que promova a aprendizagem dos alunos.

Haydt deixa clara a noção significativa da questão mental, que é subjacente ao ato de pensar o ensino e a aprendizagem, sempre relacionados a um plano. Nos mais variados momentos de nossa existência, lançamos mão da realização de muitas coisas que planejamos anteriormente, sem nos dar conta desse momento prévio.

Alguns elementos são apresentados como inevitáveis, por muitos autores, no que diz respeito ao assunto:

De acordo com o professor Nélio Parra, planejar consiste em prever e decidir sobre:

- que pretendemos realizar;
- o que vamos fazer;
- como vamos fazer;
- o que e como devemos analisar a situação, a fim de verificar se o que pretendemos foi atingido (HAYDT, 2006, p. 94).

Fica assim clara a relação que existe entre as ideias de Parra, citado por Haydt, no que diz respeito a não ser deixado levar e sim o processo de pensar, refletir, estipular metas, para que os caminhos a serem buscados sejam definidos com precisão.

Por exemplo: aula de Arte para uma turma de quinto ano do Ensino Fundamental. Foi dada liberdade total ao professor para elaborar seu planejamento. Assim sendo, o professor pode iniciar suas reflexões dessa forma: vou trabalhar exercícios práticos em Arte, ou História da arte (duas opções diferentes). Qualquer que seja sua decisão, podemos visualizar a ponta de um iceberg, debaixo do qual será trazida toda uma avalanche de temas, objetivos, conteúdos, procedimentos, recursos e critérios de avaliação a serem determinados. Mas o início está justamente nesta definição do que deverá, poderá ou escolherá fazer. Tal decisão é necessária para dar início ao processo que poderá em seu curso trabalhar elementos que oscilam entre a teoria e a prática de algo.

Muitos professores escolhem durante toda sua vida profissional efetivar arte em sala de aula desenvolvendo exercícios de conhecimento orientados por um fazer trabalhos artísticos, como desenho,

pintura, gravura, vídeo, instalações e outros. Já alguns professores caminham pela vertente da teoria, propondo leituras e resenhas de textos, projeção de imagens de diferentes períodos da história da arte, contextualizando-a nos dias atuais. Mas sabemos que muitos – e isso poderia ocorrer com a maioria – lançam mão dos dois procedimentos, acreditando que tão importante quanto viver processos criadores, também o é conhecer a produção sócio-histórica em arte, como exercitar a leitura das obras de arte. Mas qualquer que seja a escolha do professor, nunca deve ser desconsiderado que o planejamento é fundamental para organizar os processos de ensino e aprendizagem.

Mesmo os trabalhos realizados na educação não escolar devem considerar o planejamento, pois as ações educativas são intencionais e devem ser sistematizadas.

O planejamento deve contemplar a realidade do local onde o professor atuará, o público alvo, determinar objetivos, selecionar conteúdos e formas de fazer para verificar ao final do processo se os objetivos foram alcançados. Mas... se não se conseguir um nível de satisfação adequado, deve ser repensado e com flexibilidade replanejar as ações.

4.1. TIPOS OU NÍVEIS DE PLANEJAMENTO

4.1.1. De um sistema educacional

O termo sistema refere-se a determinada área de atuação da educação. Por exemplo, o sistema de educação das universidades federais no Brasil, considerando que entre as universidades haverá diferenças em cada estado, ou seja, dependendo das peculiaridades

regionais. Cada estado possui um sistema próprio de ensino e logicamente, cada município também terá sua proposta.

4.1.2. De uma escola

A unidade escolar é autônoma e implica em um trabalho em equipe. Caso seja escola municipal, terá determinadas características que atendem as orientações do município. Caso seja escola particular, estará vinculada a princípios do grupo que a mantém. Cada escola será gerida pela equipe de profissionais, por meio de propostas de atuação diferenciadas. Costuma-se entender que o planejamento de determinada instituição seja participativo, ou seja, todos os membros devem contribuir, buscando escutar os alunos e também as famílias que fazem parte da comunidade escolar.

Haydt (2006) nos esclarece que cada escola tem determinadas prioridades em seu plano de ação, mas de uma forma geral, as etapas são as seguintes:

- 1) Sondagem e diagnóstico da realidade da escola:
 - 1.1) características da comunidade;
 - 1.2) características da clientela escolar;
 - 1.3) levantamento dos recursos humanos e materiais disponíveis;
 - 1.4) avaliação da escola como um todo no ano anterior (avaliação, repetência, percentagem da aprovação, qualidade do ensino ministrado, dificuldades e problemas superados e não superados).

OBSERVAÇÃO

É interessante observar que a *sondagem* é o levantamento de dados e fatos importantes de uma realidade, enquanto o *diagnóstico* é a análise e interpretação objetiva dos dados coletados, permitindo que se chegue a uma conclusão sobre as condições da realidade.

- 2) Definição dos objetivos e prioridades da escola.
- 3) Proposição da organização geral da escola no que se refere a:
 - 3.1) quadro curricular e carga horária dos diversos componentes do currículo;
 - 3.2) calendário escolar;
 - 3.3) critérios de agrupamento de alunos;
 - 3.4) definição do sistema de avaliação, contendo normas para adaptação, recuperação, reposição de aulas, compensação de ausência e promoção dos alunos.
- 4) Elaboração de plano de curso contendo as programações das atividades curriculares.
- 5) Elaboração do sistema disciplinar da escola, com a participação de todos os membros da escola, inclusive com o corpo discente.
- 6) Atribuição de funções a todos os participantes da equipe escolar: direção, corpo docente, corpo discente, equipe pedagógica, equipe administrativa, equipe de limpeza, outros. (HAYDT, 2006, p. 71-72)

4.1.3. De um currículo

Quando se trata de um currículo, pensa-se a escola de um modo geral, levando-se em consideração a relação entre os diferentes compo-

nentes que o formam. Deve ser traçado um eixo, determinando uma espécie de objetivo geral a ser seguido por toda a instituição.

Sobre planejamento curricular, é possível concluir:

Uma tarefa multidisciplinar que tem por objeto a organização de um sistema de relações lógicas e psicológicas dentro de um ou vários campos de conhecimento, de tal modo que se favoreça ao máximo o processo ensino-aprendizagem.

A previsão de todas as atividades que o educando realiza sob a orientação da escola para atingir os fins da educação (ENRICONE, 1990, p. 17).

Podemos observar a característica de abrangência do planejamento de um currículo, pois esse envolve toda a instituição e todos são comprometidos com o processo: direção, coordenação pedagógica e corpo docente. Novas descobertas científicas, artísticas devem ser elementos de seu enriquecimento, bem como discussão de assuntos que sejam de interesse da comunidade tanto escolar, quanto do bairro onde a escola está inserida, ou município ao qual pertence.

O que se espera são melhores resultados, para tanto, torna-se necessária uma característica de mobilidade no currículo, para incorporar as necessidades que se apresentam. Aspectos relacionados à disciplina também devem ser constantemente debatidos, pois esse é um fator que diz respeito a todos os membros da escola, especialmente nos dias de hoje, quando valores estão em constante reavaliação.

Na elaboração do currículo, as escolas devem seguir as diretrizes gerais fixadas pelo Conselho Nacional de Educação, pois que estabelece os componentes mínimos e obrigatórios (conhecidos como nú-

cleo comum). Cabe ao Conselho Estadual de Educação estabelecer determinados componentes que formarão a parte diversificada do currículo. Da parte diversificada podem fazer parte outros componentes que não os estabelecidos e para tal, a escola pode propô-los ao Conselho Estadual de Educação. Caso sejam aprovados, passam a fazer parte da estrutura curricular da escola.

4.2. PLANEJAMENTO DIDÁTICO OU DE ENSINO

Conforme tratado anteriormente, a palavra didática, antes de tudo, diz respeito ao que é desenvolvido em sala de aula. Se o assunto é planejamento didático, fica claro que incidirá sobre aspectos que serão trabalhados em sala de aula, ações que dizem respeito a professor e aluno. Nesse sentido, trata-se do plano curricular em operacionalização.

Quando se pensa em planejamento didático, torna-se necessário identificar três tipos, que variam de acordo com a abrangência:

- 1) planejamento de curso,
- 2) planejamento de unidade,
- 3) planejamento de aula.

Levando em consideração a realidade do aluno, do município, do estado, do país, das peculiaridades regionais, o professor é o protagonista do plano didático, pois é o profissional que está em sala de aula dia a dia com o aluno. Sabe do comportamento disciplinar da turma, suas preferências, dificuldades e anseios. Para muitos, o pla-

no pode servir de instrumento importante no seu desempenho escolar, para outros, existe apenas no papel. Mas, geralmente, a equipe escolar considera fundamental um planejamento bem elaborado, para isso considera a participação dos pedagogos, bem como realiza reuniões com diversos profissionais no intuito de se repensar os planejamentos didáticos da escola.

Outra implicação importante é a distribuição dos conteúdos ao longo do curso, seja nas unidades didáticas ou nas aulas. Uma aula prática de desenho, por exemplo, pode exigir tempo mais longo, dependendo da familiaridade da turma com o material utilizado, ou dos conteúdos que tenha estudado anteriormente. Deve-se considerar sobre a melhor forma de utilização de materiais e outros recursos. Em Arte, por exemplo, sabemos que crianças pequenas necessitam de papéis maiores, para trabalhar o movimento do corpo como um todo e não somente a mão e o braço, e isso pode ser também necessidade de adultos e adolescentes, levando-se em conta o trabalho que é proposto. Sobre o acompanhamento dos processos, Haydt aconselha que sejam previstas ou escolhidas as melhores opções de conversar com o aluno sobre o trabalho executado, procedendo-se então à fase de avaliação.

Vejamos como pode ser entendida a necessidade de se elaborar um planejamento escrito:

Algumas vezes o professor não faz por escrito seu plano, isto é, não anota as conclusões a que chegou. No entanto, ele planeja mentalmente as etapas de sua atuação na sala de aula, prevendo as suas atividades e a de seus alunos. Quando ele não anota as suas previsões, pode correr o risco de se perder

ao executar o que planejou, pois a memória pode falhar, fazendo-o esquecer os procedimentos previstos. Por isso, é aconselhável que se faça registro por escrito das conclusões do planejamento didático.

A forma de registro vai depender de cada professor, mas o que se recomenda é que ele faça as anotações de modo simples, claro e preciso (HAYDT, 2006, p. 99-100).

4.2.1. Planejamento de curso

Cursos podem existir de forma livre e seus planejamentos têm várias formas. Para o presente estudo, focaremos em cursos ministrados na escola.

Um plano de curso abrange geralmente um ano letivo, mas pode também ser semestral. Ele prevê os temas que serão desenvolvidos, subdivididos em planejamento de unidades e planejamento de aulas. Prevê uma turma, de um dos anos escolares. O plano curricular não pode ser esquecido nesse momento, pois que nos planejamentos de curso, o currículo encontra-se distribuído em diferentes graus, faixas etárias. Os cursos são partes integrantes do currículo da escola.

Haydt trata da sistemática de um planejamento de curso:

- 1) Levantar dados sobre as condições dos alunos, fazendo uma sondagem.
- 2) Propor objetivos gerais e definir os objetivos específicos a serem atingidos durante o período letivo estipulado.
- 3) Indicar os conteúdos a serem desenvolvidos durante o curso.

- 4) Estabelecer as atividades e procedimentos de ensino e aprendizagem adequados aos objetivos e conteúdos propostos.
- 5) Selecionar e indicar os recursos a serem utilizados.
- 6) Escolher e determinar as formas de avaliação mais coerentes com os objetivos definidos e os conteúdos a serem desenvolvidos (2006, p. 101).

Nesses seis itens, a autora aborda: 1) sondagem; 2) objetivos gerais e específicos; 3) conteúdos; 4) procedimentos ou metodologia; 5) recursos materiais; 6) avaliação; que são os elementos constituintes de um plano. É importante para os professores saber as diferenças entre esses, bem como dominar a forma adequada de executá-los. Cada professor tem uma forma de executar um planejamento, no entanto, nesta disciplina será utilizado um formato mais técnico.

4.2.2. Planejamento de unidade

Unidades são subitens de um plano de curso elas são relacionadas entre si, muitas vezes guardando uma complexidade que gradualmente aumenta. Cada unidade demanda várias ou algumas aulas, dependendo do tema abordado e de como o professor resolveu desenvolvê-las. Um professor pode pensar um curso sobre História da Arte Brasileira, dividindo-o em unidades, por exemplo:

Unidade 1	Barroco no Brasil
Unidade 2	Neoclassicismo no Brasil
Unidade 3	Final do século XIX – influências do Impressionismo no Brasil.
Unidade 4	Modernismo no Brasil.

Determinadas as unidades, resta distribuir o número de aulas para cada unidade e tal distribuição vai depender do que o professor possui em mente, como tem pensado em distribuir os conteúdos. Não existe necessidade de um número de aulas serem proporcionais, pois determinado assunto pode necessitar de um número maior ou menor que outro. Por outro lado, o professor pode dar maior ênfase em determinado período em função do interesse do grupo, de conhecimentos e materiais que possua para ministrar as aulas. Pode, inclusive, consultar os alunos sobre suas necessidades e interesses.

Claudino Piletti sugere determinadas etapas que podem auxiliar o professor no momento de elaborar ou desenvolver as unidades:

- 1) **Apresentação:** Nesta fase, o professor vai procurar identificar e estimular os interesses dos alunos, tentando aproveitar seus conhecimentos anteriores e relacioná-los ao tema da unidade. Dentre as atividades desta etapa podemos relacionar: pré-teste para sondagem das experiências e conhecimentos anteriores dos alunos; diálogo com a classe; aula expositiva para introduzir o tema, comunicando aos alunos os objetivos da unidade; apresentação de material ilustrativo para introdução do assunto (cartazes, jornais, revistas, etc).
- 2) **Desenvolvimento:** Nesta fase, o professor organiza e apresenta situações de ensino-aprendizagem que estimulem a participação ativa dos alunos, tendo em vista atingir os objetivos específicos propostos (conhecimentos, habilidades e atitudes). Entre as atividades realizadas nesta etapa podemos indicar: solução de problemas, projetos, estudos de textos, estudo dirigido, pesquisa, experimentação, trabalho em grupo.

- 3) **Integração:** Nesta fase, os alunos farão uma síntese dos conhecimentos trabalhados durante o desenvolvimento da unidade. Para a realização dessa síntese, são sugeridas as seguintes atividades: elaboração de relatórios orais ou escritos que sintetizem os aspectos mais importantes da unidade; organização dos resumos e quadros sinóticos.

No que se refere a essa terceira etapa, diz a professora Irene Carvalho: completado o estudo de todas as subunidades, deverá ser recomposta a unidade no seu todo. O melhor meio para alcançar esse objetivo é levar os alunos a organizar um quadro sinótico completo e abrangente, no qual figurem todos os conhecimentos essenciais da unidade. De início, os discentes terão de ser cuidadosamente orientados pelo professor, diminuindo-se essa tutela à medida que eles vão dominando a técnica de condensar e organizar os pensamentos (apud HAYDT, 2006, p. 101-102).

Tais etapas e ensinamentos teóricos são apresentados para que se conheça o que a literatura diz a respeito do assunto e podem ser úteis para o professor. Apesar de seu caráter objetivo, acredita-se que cada professor buscará um caminho próprio para trabalhar sua disciplina com os alunos, no entanto, sabemos que professores encontram diversas formas de lidar com o ensino, o contexto da sala de aula quando as aulas acontecem. Surgem muitos intervenientes imprevistos, como perguntas dos alunos, questões que são trazidas para sala de aula, que interferem muito no processo, o que, inclusive, estimula o professor a prolongar uma unidade, ou mesmo a reduzi-la em função de tais fatores. Assuntos não previstos podem

e devem ser desenvolvidos em função de tais intervenientes, outros, quem sabe, podem ser excluídos. Portanto, o planejamento é flexível, mas a necessidade de alguma organização existe, para que o professor não se sinta perdido, nem esqueça determinados objetivos e conteúdos importantes.

Libâneo assim escreve sobre unidades didáticas:

Unidades didáticas são o conjunto de temas inter-relacionados que compõem o plano de ensino para uma série. Cada unidade didática contém um tema central do programa, detalhado em tópicos.

Uma unidade didática tem como características: formar um todo homogêneo de conteúdos em torno de uma idéia central; ter uma relação significativa entre os tópicos a fim de facilitar os estudos dos alunos; ter um caráter de relevância social, no sentido de que os conteúdos se tornem 'vivos' na experiência social concreta dos alunos.

O procedimento mais simples de organização do conjunto das unidades didáticas do plano é o seguinte:

- a) Tendo em mente sua concepção de educação e escola, seu posicionamento sobre os objetivos sociais e pedagógicos do processo de ensino e, ainda, seu posicionamento e conhecimento em relação à disciplina que leciona, o professor começa a elaborar o programa oficial da matéria (recomendado pelo estado ou município), o livro didático escolhido ou outros livros de consulta [sobre Arte e o ensino de Arte, por exemplo].

- b) O programa ou conteúdos para a série é inicialmente dividido em unidades didáticas (como se fossem capítulos de um livro), cada uma com seus respectivos tópicos. A primeira versão é o levantamento geral de temas que podem ser trabalhados. Uma segunda versão será necessária para adequar o programa ao nível de preparo dos alunos, às condições concretas de desenvolvimento das aulas, aos objetivos gerais do ensino da matéria, à continuidade do programa desenvolvido na série anterior e, finalmente, ao tempo disponível.
- c) Concluída a segunda versão, o professor terá um conjunto de unidades didáticas para um ano ou semestre e o número de aulas para cada uma. Fará então uma última checagem para verificar:
 - se as unidades formam um todo homogêneo e lógico;
 - se as unidades realmente contêm o conteúdo básico essencial em relação às condições de aprendizagem dos alunos e à exigência de consolidação da matéria assimilada;
 - se o tempo provável de desenvolvimento de cada unidade é realista [...];
 - se os tópicos de cada unidade realmente possibilitam o entendimento da idéia central contida nessa unidade;
 - se os tópicos de cada unidade podem ser transformados em tarefas de estudos para os alunos e em objetivos de conhecimentos e habilidades. [...]

Quanto mais cuidadosamente for formulado o conjunto de unidades, mais facilmente o professor poderá extrair delas os objetivos específicos, os métodos e procedimentos de ensino (LIBÂNEO, 1991, p. 233-234).

No item b acima, vemos a interessante relação que Libâneo faz entre capítulo de livro e unidade de ensino. Assim sendo, e seguindo sua comparação, o livro inteiro seria um curso, as unidades, os capítulos do livro. No item a, pode ser notado como as escolhas estão centradas no professor, sua relação com a disciplina, e a escolha dos livros a serem trabalhados.

4.2.3. Planejamento de aula

É a menor parte do planejamento, se considerarmos o plano de curso, plano de unidade e plano de aula como um só corpo. Entendemos a aula como o momento mais significativo em tudo que diz respeito à escola, pois ao mesmo tempo em que é um local de ensinar, é também um local de aprender. Todos aprendem, todos se alegram, sofrem, ficam contentes e, às vezes, irados.

As aulas contêm surpresas inumeráveis, no que concerne ao conteúdo, assim como também no que diz respeito às empatias, antipatias, momentos em que os alunos debocham do professor por motivos pessoais; momentos em que o professor perde a paciência por ser uma pessoa como qualquer outra, sujeita inclusive a cometer erros. Mas convém averiguarmos o que a literatura específica apresenta sobre o planejamento de uma aula.

Nunca se deve perder a dimensão de que a aula está inserida em uma unidade de um curso. Nesse sentido, escreve Haydt (2006, p. 102–103):

No planejamento de aula, o professor especifica e operacionaliza os procedimentos diários para a concretização dos planos de curso e de unidade.

Ao planejar uma aula, o professor:

- prevê os objetivos imediatos a serem alcançados (conhecimentos, habilidades, atitudes).
- especifica os itens e subitens do conteúdo que serão trabalhados durante a aula;
- define os procedimentos de ensino e organiza as atividades de aprendizagem de seus alunos (individuais e em grupo);
- indica os recursos (cartazes, mapas, jornais, livros, objetos variados) que vão ser usados durante a aula para despertar o interesse, facilitar a compreensão e estimular a participação dos alunos;
- estabelece como será feita a avaliação das atividades.

Portanto, o planejamento é a sequência de tudo que vai ser desenvolvido em um dia letivo. É a sistematização de todas as atividades que se desenvolvem no período de tempo em que o professor e o aluno interagem, numa dinâmica de ensino-aprendizagem.

Além disso, o plano de aula deve ser adaptado às reais condições dos alunos: suas possibilidades, necessidades, interesses.

Ao elaborar o seu plano de aula, o professor deve levar em conta as características dos alunos e partir dos conhecimentos que eles já possuem. Por isso, é importante que o professor faça uma sondagem do que os alunos já sabem sobre os conhecimentos a serem desenvolvidos.

Em geral, o plano de aula do professor assume a forma de um diário ou semanário.

Plano de aula, assim, não é dissociado da aula em si. Sendo a base de organização do processo, como confirma Libâneo:

Se considerarmos o processo de ensino como uma ação conjunta do professor e dos alunos, na qual o professor estimula e dirige atividades em função da aprendizagem dos alunos, podemos dizer que a aula é a forma didática básica de organização do processo de ensino. Cada aula é uma situação didática específica, na qual objetivos e conteúdos se combinam com métodos e formas didáticas, visando fundamentalmente propiciar a assimilação ativa de conhecimentos e habilidades pelos alunos. Na aula se realiza, assim, a unidade entre ensino e estudo, como que convergindo nela os elementos constitutivos do processo didático.

De acordo com esse entendimento, o termo aula não se aplica somente à aula expositiva, mas a todas as formas didáticas organizadas e dirigidas direta ou indiretamente pelo professor, tendo em vista realizar o ensino e a aprendizagem. Em outras palavras, a aula é toda situação didática na qual se põem objetivos, conhecimentos, problemas, desafios, com fins instrutivos e formativos, que incitam as crianças e jovens a aprender.

Consideremos que, na maior parte das vezes, não temos uma aula, mas um conjunto de aulas, visto que os resultados do processo de ensino não são obtidos instantaneamente, e sim pelo trabalho contínuo do professor, estruturado no plano de ensino e nos planos de aulas (LIBÂNEO, 1991, p. 178).

Pode ser notada no texto a responsabilidade do professor, mas cabe também, aos alunos, pois o trabalho em sala de aula é desenvolvido conjuntamente. As aulas podem e devem também ser entendidas pelo professor como um processo que se desenvolve em um determinado momento, mas que está conectada às aulas que já foram realizadas e às outras que serão realizadas futuramente.

O conceito de ampliação do nível de informação dos alunos não deve ser negligenciado, tendo em vista que acontece em cada momento da aula. Outro fator considerado por Libâneo é o professor procurar desenvolver no aluno boa vontade, gosto, interesse pela disciplina, o que implica em estimular também diferentes métodos em sala de aula. Assim a vida prática, o dia a dia dos alunos deve estar também contemplado, para que todos os alunos assimilem a matéria. Coletividade, ajuda mútua, respeito pelas diferenças também devem ser trabalhados de forma associada aos objetivos e aos conteúdos da disciplina (Libâneo, 1991).

A flexibilidade deve ser uma característica exercitada pelo professor frente a situações imprevisíveis em sala de aula, como ressalta Libâneo:

O trabalho docente, sendo uma atividade intencional e planejada, requer estruturação e organização, a fim de que sejam atingidos os objetivos do ensino. A indicação de etapas do desenvolvimento da aula não significa que todas as aulas devam seguir um esquema rígido. A opção por qual etapa ou passo didático é mais adequado para iniciar a aula ou a conjugação de vários passos numa mesma aula ou conjunto de aulas depende dos objetivos e conteúdos da matéria, das ca-

racterísticas do grupo de alunos, dos recursos didáticos disponíveis, das informações obtidas na avaliação diagnóstica, etc. Por causa disso, ao estudarmos os passos didáticos, é importante assinalar que a estruturação da aula é um processo que implica criatividade e flexibilidade do professor, isto é, a perspicácia de saber o que fazer frente a situações didáticas específicas, cujo rumo nem sempre é previsível.

Devemos entender, portanto, as etapas ou passos didáticos como tarefas do processo de ensino relativamente constantes e comuns a todas as matérias, considerando-se que não há entre elas uma sequência necessariamente fixa, e que dentro de uma etapa se realizam simultaneamente outras (LIBÂNEO, 1991, p. 179).

4.3. OBJETIVOS E CONTEÚDOS

4.3.1. Importância dos objetivos para a ação pedagógica

Convém aqui lembrar o texto trabalhado no capítulo anterior, intitulado 'A síndrome de Alice no País das Maravilhas'. Se não existir um determinado local para se chegar, qualquer opção é válida. Dessa maneira o professor deve prever o que espera de seus alunos. Assim sendo, a questão fundamental para a elaboração dos objetivos é uma pergunta que, apesar de antiga, ainda faz sentido: 'o que espero que os alunos sejam capazes de saber, de saber fazer, ao final do curso, da unidade, da aula?' Mas buscar os conteúdos adequados implica também em muitas coisas tratadas anteriormente, como: considerar

a realidade do aluno, da sociedade, conhecimentos e formação do professor, recursos disponíveis, espaço físico etc. Mais uma vez, o professor é extremamente responsável na realização desse trabalho.

Objetivos significam projeção ideal de algo que acontecerá depois de determinado trabalho (no presente caso, em educação). A relação do método e dos conteúdos é muito próxima dos objetivos. Aliás, todos os elementos componentes de um planejamento estão interligados.

Voltado para questões sociais, assim preconiza Libâneo sobre objetivos educacionais:

[...] a prática educativa é socialmente determinada, pois responde às exigências e expectativas dos grupos e classes sociais existentes na sociedade, cujos propósitos são antagônicos em relação ao tipo de homem a educar e às tarefas que este deve desempenhar nas diversas esferas da vida prática. Procuramos destacar, especialmente, que a prática educativa atua no desenvolvimento individual e social dos indivíduos, proporcionando-lhes os meios de apropriação dos conhecimentos e experiências acumuladas pelas gerações anteriores, como requisito para a elaboração de conhecimentos vinculados a interesses da população majoritária da sociedade.

Dessas considerações, podemos concluir que a prática educacional se orienta, necessariamente, para alcançar determinados objetivos, por meio de uma ação intencional e sistemática. Os objetivos educacionais expressam, portanto, propósitos definidos explícitos quanto ao desenvolvimento das qualidades humanas que todos os indivíduos precisam adquirir para se capacitarem para as lutas sociais de transformação

da sociedade. O caráter educativo da prática pedagógica está, precisamente, em explicar fins e meios que orientem tarefas da escola e do professor para aquela direção. Em resumo, podemos dizer que não há prática educativa sem objetivos.

Os objetivos educacionais têm, pelo menos, três referências para sua formulação:

- os valores e ideais proclamados na legislação educacional e que expressam os propósitos das forças políticas dominantes no sistema social;
- os conteúdos básicos das ciências, produzidos e elaborados no decurso da prática social da humanidade;
- as necessidades e expectativas de formação cultural exigidas pela população majoritária da sociedade, decorrentes das condições concretas de vida e de trabalho e das lutas de democratização.

Essas três referências não podem ser tomadas isoladamente, pois estão interligadas e sujeitas a contradições. Por exemplo, os conteúdos escolares estão em contradição não somente com as possibilidades reais dos alunos em assimilá-los como também com as possibilidades reais dos alunos na medida em que podem ser usados para disseminar a ideologia de grupos e classes minoritárias.

[...]. Assim, o professor precisa saber avaliar a pertinência dos objetivos e conteúdos propostos pelo sistema escolar oficial, verificando em que medida atendem exigências de democratização política e social; deve, também, saber

compatibilizar os conteúdos com necessidades, aspirações, expectativas da clientela escolar, bem como torná-las exequíveis face às condições sócio-culturais e de aprendizagem dos alunos.

[...]. Os objetivos educacionais são, pois, uma exigência indispensável para o trabalho docente, requerendo um posicionamento ativo do professor em sua explicitação, seja no planejamento escolar, seja no desenvolvimento das aulas (LIBÂNEO, 1991, p. 120-121).

A primeira consideração a ser feita é a importância dos objetivos serem definidos pelos professores e serem bem estruturados. Depois, convém estipular uma comparação entre diferentes autores, refletindo em como todos eles concordam, no que diz respeito ao bem comum da sociedade, tendo em vista a realidade social, as expectativas e a possibilidade material da sociedade. Assim sendo, apesar das prioridades e dos valores do professor, Libâneo também entende que a sociedade tem prioridade, pois é aquela que indica os objetivos a serem alcançados na educação. Mais uma vez, é focalizada a necessidade de o professor estar bem informado sobre muitos aspectos das questões que envolvem o local onde atua, pois determinados fatores escapam, inclusive, aos objetivos científicos e artísticos da disciplina que trabalha. Ou seja: as disciplinas do currículo trazem informações de conteúdo alusivas às disciplinas (História, Matemática, Artes, outras), mas também educam para a cidadania, valores que ultrapassam a tais especificidades.

4.3.2. Objetivos gerais

Objetivos podem se divididos em dois níveis: os objetivos gerais e os objetivos específicos. Desenvolvimento da personalidade dos alunos pode ser considerado objetivo geral, bem como exigências que a realidade social possa indicar. De qualquer forma, objetivos gerais serão indiciados nos objetivos específicos, devido a esses serem relacionados com os objetivos gerais. Amplamente vislumbrados, os objetivos gerais são convertidos em objetivos específicos, estando presentes nas matérias de ensino e em diferentes graus de ensino. Assim sendo, Libâneo entende que os objetivos gerais possuem três níveis de complexidade, ou abrangência, do mais amplo ao mais específico:

- a) pelo sistema escolar, que expressa as finalidades educativas de acordo com ideais e valores dominantes na sociedade;
- b) pela escola, que estabelece princípios e diretrizes de orientação do trabalho escolar com base num plano pedagógico-didático que represente o consenso do corpo docente com relação à filosofia da educação e à prática escolar;
- c) pelo professor, que concretiza no seu ensino da matéria a sua própria visão de educação e sociedade.

Ao considerar os objetivos gerais e suas implicações para o trabalho docente em sala de aula, o professor deve conhecer os objetivos estabelecidos no âmbito do sistema escolar oficial, seja no que se refere a valores e ideais educativos, seja quanto às prescrições de organização curricular e programas

básicos das matérias. Esse conhecimento é necessário não apenas porque o trabalho está vinculado a diretrizes nacionais, estaduais e municipais de ensino, mas também porque precisam saber que concepções de homem e sociedade caracterizam os documentos oficiais, uma vez que expressam os interesses dominantes dos que controlam os órgãos públicos.

Na sociedade de classes, como é a brasileira, os objetivos da educação nacional nem sempre vão expressar os interesses majoritários da população, mas, certamente, podem incorporar aspirações e expectativas decorrentes das reivindicações populares. É preciso que o professor forme uma atitude crítica em relação a esses objetivos, de forma a identificar os que convergem para a efetiva democratização escolar e os que cerceiam (LIBÂNEO, 1991, p. 123).

Assim sendo, pode ser notada na obra de Libâneo a defesa da sociedade democrática, garantindo preferencialmente o atendimento dos anseios, desejos e necessidades da maioria da população. Educação tem um papel fundamental nesse processo, e que o professor também necessita estar consciente de tais objetivos, que podem ser trabalhados em sala de aula.

4.3.3. Objetivos específicos

Muitos profissionais não levam em consideração se um objetivo é geral ou específico, classificando-os apenas como objetivos. Assim acontece, por exemplo, em um plano de aula, em que muitas vezes

vemos apenas o termo objetivo sendo utilizado. Mas de qualquer forma, os dois níveis de objetivos estão correlacionados.

Deve-se considerar que os objetivos de uma aula são objetivos a serem alcançados pelos alunos, ou seja, é importante observar que ainda que a aula agrade ao professor, ele deve assegurar-se de que os alunos estejam atingindo os objetivos propostos. Esperar a avaliação no final de uma unidade pode ser tarde, desse modo é interessante estar atento no momento em que se explica algo aos alunos. É uma tarefa complexa, mas acredito que cada professor possui uma forma pessoal de prestar atenção no nível de interesse de um grupo como um todo.

Libâneo também esclarece alguns detalhes sobre os objetivos específicos:

Os objetivos específicos particularizam a compreensão entre escola e sociedade e especialmente do papel da matéria de ensino. Eles expressam, pois, as expectativas do professor sobre o que deseja obter dos alunos no decorrer do processo de ensino. Têm sempre um caráter pedagógico, porque explicitam um rumo a ser imprimido ao trabalho escolar, em torno de um programa de formação.

A cada matéria de ensino correspondem objetivos que expressam resultados a obter: conhecimentos, habilidades e hábitos, atitudes e convicções, através dos quais se busca o desenvolvimento das capacidades cognitivas dos alunos. Há, portanto, estreita relação entre os objetivos, os conteúdos e os métodos. Na verdade, os objetivos contêm a explicitação pedagógica dos conteúdos, no sentido que os conteúdos são preparados pedagogicamente para serem ensinados e assimilados.

[...].

O professor deve vincular os objetivos específicos aos objetivos gerais, sem perder de vista a situação concreta (da escola, da matéria, dos alunos) em que serão aplicados. Deve, também, seguir as seguintes recomendações:

- especificar conhecimentos, habilidades, capacidades que sejam fundamentais para serem assimiladas e aplicadas em situações futuras, na escola e na vida prática;
- observar uma sequência lógica, de forma que os conteúdos e habilidades estejam inter-relacionados, possibilitando aos alunos uma compreensão de conjunto (isto é, formando uma rede de relações na sua cabeça);
- expressar os objetivos com clareza, de modo que sejam compreensíveis aos alunos e permitam, assim, que estes introjetem os objetivos de ensino como objetivos seus;
- dosar o grau de dificuldades, de modo que expressem desafios, problemas, questões estimulantes e também viáveis;
- sempre que possível, formular os objetivos como resultados a atingir, facilitando o processo de avaliação diagnóstica e de controle;
- como norma geral, indicar os resultados do trabalho dos alunos (o que devem compreender, saber, memorizar, fazer, etc.) (LIBÂNEO, 1991, p. 126–127).

4.3.4. Importância dos conteúdos em educação

Costuma-se definir conteúdo como a matéria-prima a ser utilizada na educação. O arcabouço teórico e prático de conhecimentos acumulados pela humanidade é a base, a fonte em que o professor busca e seleciona conteúdos relacionados com sua área. Haydt aponta que em séculos de conhecimento, mas pode-se também considerar milênios de conhecimentos, sabedoria em diferentes áreas: ciência, arte, religião, filosofia, entre outros.

O conteúdo faz uma ponte interessante com os objetivos, como se fosse uma mão dupla. Conteúdos indicam que determinados objetivos serão alcançados, objetivos também indicam a necessidade de trabalhar determinados conteúdos.

É uma relação importante, e o professor precisa constantemente refletir sobre como tem funcionado a relação entre os diferentes componentes de um planejamento, seja de curso, de unidade ou de aula.

Cabe ao professor sempre acompanhar as diferentes concepções de autores que publicam artigos, livros ou fazem palestras sobre o assunto. Libâneo assim comenta sobre conteúdos:

Conteúdos de ensino são o conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social, organizados pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua prática de vida. Englobam, portanto: conceitos, ideias, fatos, processos, princípios, leis científicas, regras; habilidades cognitivas, modos de atividade, métodos de compreensão e aplicação, hábitos de estudo, de trabalho e de convivência

social; valores, convicções, atitudes. São expressos nos programas oficiais, nos livros didáticos, nos planos de ensino e de aula, nas aulas, nas atitudes e convicções do professor, nos exercícios, nos métodos e formas de organização do ensino.

Podemos dizer que os conteúdos retratam a experiência social da humanidade no que se refere a conhecimentos e modos de ação, transformando-se em instrumentos pelos quais os alunos assimilam, compreendem e enfrentam as exigências teóricas e práticas da vida social. Constituem o objeto de mediação escolar no processo de ensino, no sentido de que, a assimilação e compreensão dos conhecimentos e modos de ação se convertem em ideias sobre as propriedades e relações fundamentais da natureza e da sociedade, formando convicções e critérios de orientação das opções dos alunos frente às atividades teóricas e práticas postas pela vida social.

[...].

Os conteúdos da cultura, da ciência, da técnica, da arte e os modos de ação no mundo expressam os resultados da atividade prática dos homens nas suas relações com o ambiente natural e social. Nesse processo, os homens vão investigando o mundo da natureza e das relações sociais e elaborando conhecimentos e experiências, formando o que chamamos de saber científico. Nessas condições, o saber se torna objeto de conhecimento cuja apropriação pelas várias gerações, no ensino, constitui-se em base para a produção e elaboração de novos saberes (LIBÂNEO, 1991, p. 129).

É por meio do conteúdo e das experiências de aprendizagem que a escola organiza de forma sistematizada o conhecimento, e também trabalha, na prática cotidiana de sala de aula, os valores tidos como desejáveis na formação das novas gerações.

De acordo com Walter Garcia, conteúdo é ‘tudo aquilo que é passível de integrar um programa educativo com vista à formação das novas gerações. Um conteúdo pode referir-se a conhecimentos, atitudes, hábitos etc.’ Como podemos verificar, esse é um conceito amplo de conteúdo, que não se identifica apenas com a simples aquisição de informações. É por meio dos conteúdos que transmitimos e assimilamos conhecimentos, mas é também por meio do conteúdo que praticamos as operações cognitivas, desenvolvemos hábitos e habilidades e trabalhamos as atitudes.

Por outro lado, Enricone e seus colaboradores afirmam que “os conteúdos são vistos como um meio para concretização da aprendizagem. Envolve basicamente: desenvolvimento de processos mentais; tratamento das informações” (HAYDT, 2006, p. 126–127).

Haydt também indica critérios nos quais os professores devem fundamentar-se:

- 1) **Validade:** Deve haver uma relação clara e nítida entre os objetivos a serem atingidos com o ensino e os conteúdos trabalhados. [...]. Em segundo lugar, os conteúdos são válidos como há uma atualização dos conhecimentos do ponto de vista científico.
- 2) **Utilidade:** O critério de utilidade está presente quando há possibilidade de aplicar o conhecimento adquirido em situações novas. Os conteúdos curriculares são considerados úteis quando estão adequados às exigências e condições do meio

em que os alunos vivem, satisfazendo suas necessidades e expectativas. [...].

- 3) **Significação:** Um conteúdo será significativo e interessante para o aluno quando estiver relacionado às experiências por ele vivenciadas. Por isso, o professor deve procurar relacionar, sempre que possível, os novos conhecimentos a serem adquiridos pelos alunos, com suas experiências e conhecimentos anteriores. [...].
- 4) **Adequação ao nível de desenvolvimento do aluno:** O conteúdo selecionado deve respeitar o grau de maturidade intelectual do aluno e estar adequado ao nível de suas estruturas cognitivas.
- 5) **Flexibilidade:** O critério de flexibilidade estará sendo atendido quando houver possibilidade de fazer alterações nos conteúdos selecionados, suprimindo itens ou acrescentando novos tópicos, a fim de ajustá-los ou adaptá-los às reais condições, necessidades e interesses.

[...].

Além desses critérios mencionados, para selecionar o conteúdo programático é preciso levar em conta o tempo disponível.

Outro aspecto que gostaríamos de lembrar é que deve ser dada ao aluno a possibilidade de elaboração pessoal do conteúdo trabalhado. Isto quer dizer que o aluno deve operar intelectualmente o conteúdo aprendido, fazendo associações e comparações, relacionando e integrando os novos elementos aos já assimilados, pesquisando e organizando novas informações, selecionando alternativas e avaliando ideias. É assim que o aluno estará construindo, ou melhor, dizendo, reconstruindo o conhecimento (HAYDT, 2006, p. 130–131).

No sentido de organização, torna-se importante observar a sequência em nível de complexidade, evolução histórica do assunto ou diferentes conexões entre os conteúdos. Podemos organizar cronologicamente os conteúdos da História da Arte, mas também podem ser articuladas outras relações, como as diferentes representações do homem ao longo da história. Quando se fala em aspectos estéticos, por exemplo, em muitos casos não é necessária uma sequência temporal, pois podem ser estabelecidas familiaridades entre os cânones renascentistas e os gregos da época de Fídias, bem como do Neoclássico do século XIX com o Renascimento.

4.4. PROCEDIMENTOS, RECURSOS E AVALIAÇÃO

4.4.1. Conceito de procedimentos, recursos e avaliação para a ação pedagógica

Procedimentos são também chamados de metodologia ou organização das ações e correspondem às opções do como alcançar os objetivos e trabalhar conteúdos em ação. Trata-se da melhor forma de agir, opções de colocar o planejamento idealizado, teórico, em prática.

Esse momento é quando o professor não escapa de ser o que realmente é em termos de profissional da educação, pois nos procedimentos cada professor tem uma forma pessoal de agir, quando geralmente coloca em cena também seu temperamento, seu jeito de lidar com uma turma frente às situações imprevistas, geralmente agradáveis, mas nem sempre.

O professor como o ator tem um roteiro a seguir, ensaia o que vai falar e atua, mas o improviso é muito necessário. Existem artistas professores de grande talento, determinados, que buscam muitos conhecimentos, e criam métodos adequados para educar crianças, adolescentes e adultos.

Mas talento não é o mais importante em docência, pois ensinar implica muita dedicação, estudos, reflexão sobre o que e como trabalhar, mais do que um dom natural.

Procedimentos estão relacionados a um planejamento prévio. Um curso pode ser todo ministrado em sala de aula somente com quadro e cadernos. Mas em sala de aula haverá representações dramáticas sobre os assuntos, projeção de imagens, jogos de integração, seminários elaborados pelos alunos, como será apresentado adiante. A aula pode ser também desenvolvida em uma galeria de arte, uma fábrica, um shopping, um campo de futebol, por meio de uma viagem ao campo ou a outros municípios ou estudos em bibliotecas. Experiências diversas devem ser propiciadas aos alunos, inclusive levando em consideração suas diferentes faixas etárias.

Procedimentos implicam em ações não somente por parte do professor, mas também por parte do aluno. Autores defendem que o aluno aprende com o professor, consigo mesmo e com os outros alunos, e tal dimensão deve ser considerada pelo professor no momento de selecionar os procedimentos a serem desenvolvidos para alcançar determinados objetivos, propostos no planejamento da aula, da unidade, do curso.

Recursos relacionam-se a materiais a serem utilizados pelo professor e pelos alunos. Como todos os outros itens, devem estar vin-

culados aos objetivos, conteúdos, bem como ao planejamento como um todo. Reproduções de desenhos e pinturas, reprodução em data show são recursos, assim como a obra exposta no museu também é um recurso que poderá ser utilizado para compreensão da obra do artista. Ir ao museu é um procedimento, e as obras expostas são recursos utilizados para conceituar a fruição estética, realizar análise da obra etc. Comparar a fruição da arte reproduzida no papel com a fruição da obra *in loco* (frente à obra mesmo) é um objetivo no qual estão implicados dois recursos: reprodução de obra artística e obra artística (no museu, na galeria, por exemplo).

Recurso, por sua vez, diz respeito a algo que vai ser utilizado para desenvolver o procedimento (metodologia) proposto pelo professor.

A avaliação incide sobre a pergunta: o que os alunos aprenderam do que foi ensinado? E isso diz respeito a averiguar se os objetivos foram (ou estão sendo) alcançados.

Em Arte, avaliação tem sido uma ação bastante polêmica, especialmente no que diz respeito a trabalhos que envolvem o fazer, como trabalhos em pintura, desenho, instalação, cerâmica e outras técnicas. Determinados aspectos podem ser observados, especialmente no que diz respeito à utilização de técnicas, teorias, mas, como a estética escapa ao pensamento lógico racional, só se consegue um consenso, ou se escapa da aparente subjetividade do trabalho, quando se propõem objetivos específicos, quando a proposta é apresentada com clareza para que o aluno consiga também avaliar se alcançou ou não o que foi proposto como exercício. Quando se trabalha com teorias como História da Arte, Didática do Ensino de Arte, Filosofia da Arte, por exemplo, a avaliação se pauta nos conteúdos para se aferir os resultados.

Para selecionar procedimentos, recursos e avaliação também há que se considerar a realidade em que a Arte está sendo trabalhada, quais são as vivências dos alunos, sua condição econômica, aspectos sociais e expectativas de aprendizagem. Os alunos também devem ser ouvidos nesses momentos: averiguar de que forma gostariam de trabalhar determinados conteúdos, por meio, inclusive, da sugestão e da escolha dos materiais (recursos) com os quais desejam trabalhar em Arte. É aconselhável que a escola tenha materiais para fornecer aos alunos, e cada unidade de ensino deve prever os procedimentos necessários para tal. A avaliação também pode contar com a participação da turma, averiguando como eles gostariam de ser avaliados e avaliação pode ocorrer durante o processo da aula, ou mesmo ao final de determinada unidade (como costuma acontecer).

A seleção de procedimentos, recursos e critérios para a avaliação, vai ao encontro de que tipo de aprendizagem se deseja efetivar, incidindo sobre a natureza do conteúdo e dos objetivos propostos. A faixa etária dos alunos também não pode ser negligenciada, pois teorias do desenvolvimento nos indicam as diferenças entre essas, inclusive implicando em diferentes processos de aprendizagem (HAYDT, 2006).

Quanto à natureza dos procedimentos torna-se interessante destacar duas formas classificadas por Haydt (2006):

1) Procedimentos de ensino-aprendizagem individualizantes

Trata-se dos procedimentos mais difundidos na educação no Brasil e também o mais tradicional. Citando vários outros autores, como Nérici em seu livro “Metodologia de Ensino”, esse procedimento

implica geralmente em exposição, apresentação oral de um tema que é logicamente estruturado, assumindo duas posições didáticas:

- a) aula expositiva dogmática (ou exposição dogmática), em que a mensagem não pode ser contestada, devendo ser, inclusive, repetida no momento da avaliação. O professor é dominante e o aluno é passivo e receptivo. Quando se tem certeza que a turma tenha atingido um grau importante de atenção e concentração, a aula expositiva pode ser muito rica, especialmente se o professor tiver grande domínio sobre o assunto e contempla em sua fala questões alusivas ao assunto que interessem aos alunos. No entanto, cobrar posteriormente um retorno *ipsis literis* por parte do aluno, pode configurar descontextualização da presente realidade, pois torna-se necessário que os alunos saibam contextualizar a fala dogmática;
- b) aula expositiva aberta ou dialogada, em que a discussão e a participação do aluno são incentivadas e a fala do professor seve para desencadear tais discussões. Agora o professor se coloca na posição de ouvinte dos alunos em relação ao tema proposto, inclusive procurando responder dúvidas que possam surgir, também propondo perguntas a serem respondidas pelos alunos. Ainda segundo Haydt, a aula expositiva dialogada favorece a atividade reflexiva dos alunos, promovendo também a participação desses na aula. Aponta as seguintes situações em que a aula dialogada pode ser utilizada com maior sucesso quando se introduz um novo conteúdo, quando invoca conceitos básicos alusivos ao conteúdo, buscando assim uma visão panorâmica do assunto; para sintetizar o assunto,

no final de uma unidade. De qualquer forma, é sempre importante despertar os alunos para o assunto, aumentando seus interesses, bem como conhecer o que sabem, o que não sabem ou têm a falar sobre o conteúdo.

2) Procedimentos de ensino-aprendizagem socializantes

Envolve desenvolvimento e participação dos alunos em termos grupais, buscando sempre alternativas de interação entre os indivíduos. Haydt destaca procedimentos alusivos a tal metodologia:

- a) **Uso de jogos:** tem como princípio que jogo é uma atividade que os seres humanos fazem com prazer, como prática arraigada na sociedade e que pode também ser levada para a sala de aula. Considera-se que desenvolve as capacidades criadoras nas crianças, adolescentes e adultos, considerando-se o envolvimento que o jogo é capaz de promover no indivíduo em relação a um grupo. Envolve prazer, emoção, iniciativa. Haydt destaca que 'íntegra as dimensões afetiva, motora e cognitiva da personalidade', funcionando assim como fator de integração entre tais aspectos trabalhados em educação (motricidade, cognição, afeição). As relações sociais estão presentes quando os jogos são desenvolvidos, como já destacavam educadores antigos, como Comenius, Rousseau e Pestalozzi que ressaltavam sua importância na educação.
- b) **Dramatização:** o aluno tem a possibilidade de representar diferentes papéis, seja através de improvisação ou mesmo de forma planejada. Situações reais da vida podem ser trabalhadas, propondo que os alunos elaborem em grupo pequenas

dramatizações em sala de aula. Gilson Sarmiento, educador na área de Teatro trata da necessidade de serem trabalhadas nas escolas pequenas dramatizações, sem a proposta de serem apresentadas no final do semestre em forma de teatro. Pequenas dramatizações, desempenhadas em sala de aula, apenas com a turma, trazem resultados mais importantes para os alunos do que apresentação de teatro, como costuma ser visto nas escolas (desde a Educação Infantil até o Ensino Médio). Além disso, é fator de aquisição de determinados conhecimentos, para atingir objetivos, bem como promover interação entre os alunos.

c) **Trabalho em grupo:** traz muitos elementos também contidos na dramatização, mas nessa perspectiva, existe uma proposta a ser trabalhada, no sentido de conteúdo de ensino. No século XX, costumava-se utilizar as expressões como “dinâmica de grupo”, interação grupal, trabalho em grupo, trabalho em equipe, voltados para a questão do grupo social. Determinado objetivo comum é sugerido pelo professor ou pelos alunos e, com os alunos divididos em determinados grupos, procederão as trocas de ideias, construindo determinado conhecimento, por meio de investigação conjunta ou individualmente, para compartilhar com o grupo as questões ou respostas encontradas. Pode ser decidido em sala de aula não só a assunto a ser trabalhado, bem como modos de executá-lo grupalmente. Em seu livro “Didática Geral”, Haydt apresenta várias opções a serem efetivadas em trabalhos de grupo, bem como recomendações para a formação dos grupos. Trata-se de uma fonte de consulta interessante para futuros professores.

d) **Estudo de casos:** é uma técnica em que determinada situação real é apresentada aos alunos, para que procedam a estudos sobre essa. Podem fazer ligação do caso mencionado com determinado conteúdo, propondo alternativas e soluções. É uma forma de os alunos aplicarem os conhecimentos teóricos a situações práticas. Os casos e situações podem ser reais ou hipotéticos, segundo critério do professor ou do grupo.

Em geral, a situação é apresentada aos alunos por escrito, em forma de descrição, narração, diálogo ou artigo jornalístico. Pode também ser apresentada por meio de um filme (HAYDT, 2006, p. 195).

Nessas situações geralmente se está buscando levar o aluno a relacionar conteúdos teóricos com situações reais.

e) **Estudo do meio:** é desenvolvido no espaço extraescolar quando se propõe ao aluno que proceda um levantamento de dados em determinada região, geralmente a região onde a escola está localizada ou onde o aluno habita. Para tanto, poderá lançar mão de fotografias, entrevistas, filmagens, aplicação de questionários, gravações em áudio, consultas a documentos em cartórios, museus, observação nos aspectos arquitetônicos, costumes, culinária etc. Tal atividade desenvolve a capacidade de observação, contato social, permitindo ao aluno realizar uma verdadeira pesquisa. Ao final, aluno deverá trazer suas conclusões, dados e anotações realizadas para aula e deverá obter conclusões, conforme o tema proposto para a investigação.

A questão básica da avaliação é a averiguação se os alunos alcançaram os objetivos propostos no planejamento. É um momento que pode ser discutido com os alunos para pergunta-los de que forma acreditam ser importante averiguar se assimilaram os conteúdos trabalhados. Pode ser realizada no final de uma unidade ou mesmo de um conteúdo, mas muitos professores estão constantemente atentos durante todo o desenvolver dos estudos, buscando meios de efetivar a avaliação durante o percurso das aulas. A avaliação processual é realizada averiguando o interesse do aluno pela aula, bem como a participação, seja por meio da atenção que demonstra em relação aos conteúdos e às atividades, seja elaborando perguntas pertinentes, assim como participando com respostas quando essas são solicitadas. Quando muitos exercícios práticos são solicitados em sala de aula, pode-se avaliar a frequência do aluno na escola.

Convém atentar para duas formas de avaliar: comparar o desempenho do aluno com o resto da turma ou compará-lo consigo mesmo. Levando-se em consideração a avaliação comparativa de aluno para aluno (em relação ao grupo), torna-se mais fácil a aferição, pois existem os primeiros, segundos e terceiros lugares. No entanto, avaliar o desempenho do aluno consigo mesmo, é uma proposta um pouco mais complexa, pois ao professor será necessário conhecer o nível em que o aluno se encontra quando iniciou o curso e o nível que teria atingido ao finalizá-lo.

A tarefa de casa (extraclasse) também deve ser verificada: se o aluno as cumpre constantemente, se as desenvolve de maneira competente, se pode ser observado que ele mesmo a tenha realizado ou se foi realizada por terceiros.

Sabe-se que, salvo várias exceções, a educação é dominada pela avaliação tipo 'bancária', ou seja, o aluno deve falar sobre o que foi dito em sala de aula, o que se encontra escrito nos livros adotados, ou o que o professor acha que é mais correto. Tal avaliação é comumente denominada de conteudista e quantitativa. Em certa medida, ela pode ser adotada, mas também valores qualitativos em sala de aula devem ser considerados.

Libâneo (1991) aponta características importantes sobre a avaliação:

- **Reflete a unidade objetivos-conteúdos-métodos:** entende a avaliação como é parte integrante do processo de aprendizagem, e os conteúdos, objetivos e métodos devem estar presentes nessa. Os objetivos, tendo sido explicados com clareza aos alunos, auxiliam nesse processo.
- **Possibilita a revisão do plano de ensino:** o professor poderá averiguar até que ponto seus objetivos estão sendo atingidos, se os alunos estão satisfeitos. Novas decisões poderão ser tomadas pelo professor após ter procedido a uma avaliação.
- **Ajuda a desenvolver capacidades e habilidades:** Libâneo acredita que o aluno, é ajudado a reconhecer sua posição diante da turma inteira, sendo assim impelido a tomar determinadas posições, que podem servir como uma base para suas 'atividades de ensino e aprendizagem'.
- **Voltar-se para a atividade do aluno:** deverá estar presente durante o desenvolvimento das atividades do aluno e não somente no final do bimestre.

- **Ser objetiva:** instrumentos e técnicas devem ser aplicados nesse sentido. Não se trata de excluir as subjetividades de alunos e professores, mas essas não podem ‘comprometer as exigências objetivas, sociais e didáticas, inerentes ao processo de ensinar’. Assim sendo, a exigência de objetividade deve estar presente na avaliação.
- **Ajuda na autopercepção do professor:** é um momento no qual o professor pode e deve refletir sobre seu trabalho, no sentido de esclarecer se está sendo suficientemente claro para toda a turma; se está dando preferência a alguns e discriminando outros; se tem conseguido motivar os alunos a valorizarem a disciplina.
- **Reflete valores e expectativas do professor em relação aos alunos:** a avaliação escolar envolve a objetividade e subjetividade, tanto em relação ao professor quanto aos alunos.

Em Arte, existe ainda a tendência de o professor levar em consideração suas preferências estéticas, tornando assim a avaliação tendenciosa e seletiva. Por exemplo, determinado professor pode preferir um desenho mais fotográfico, no qual se valoriza a perspectiva correta, claro-escuro etc; outro pode preferir um desenho mais expressivo, em que está colocada uma característica mais subjetiva, uma expressão mais singular do aluno. Desse modo e tendo em vista essa preferência, poderá atribuir nota mais alta ao aluno que produz considerando o que entende ser mais adequado ser expresso em arte.

Nesse sentido o professor deve guiar-se pela diversidade e singularidade das respostas e pelo que se pretende alcançar com a atividade proposta.

A avaliação é para o professor e para o aluno uma indicação da continuidade dos estudos. Se o aluno foi avaliado na média, é sinal que pode ser promovido para outro ano (grau) de ensino. Para o professor, se ocorreram muitas reprovações ou mesmo se as notas não foram muito satisfatórias, é um indicativo de que algo não vai muito bem em seu próprio desempenho, em seu planejamento. Se toda a escola indica desempenho indesejável pelos alunos, algo deve ser severamente mudado naquela instituição.

O vestibular parece também determinar na educação a tendência na avaliação tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, mas, por enquanto, Arte está livre desse perigo, pelo fato de não ser ainda conteúdo de processo seletivo. Por isso, em muitas escolas Arte é desprestigiada e tem sua carga severamente diminuída ou suprimida, principalmente no Ensino Médio. Porém, órgãos de governo já têm procedido a estudos para incluí-la no teste e certamente o campo de trabalho será aumentado. Mas dessa maneira haverá um ganho qualitativo na área? Ademais, é risível valorizar a Arte na escola somente pelo fato de estar presente no vestibular.

REFERÊNCIAS

AGUILAR, Vagner. **Síndrome de Alice no País das Maravilhas**. In: Organização dos Estados Ibero Americanos para a Educação. *Revista Linha Direta*. Edição 142. Ano 13, jan. 2010.

ARANHA, Carmen S. G. **Exercícios do olhar: conhecimento e visibilidade**. São Paulo: UNESP, 2008.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Secretaria de Educação Fundamental. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

_____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: conhecimento de mundo**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação fundamental. MEC/ SEF, 1998. Vol. 3.

CASSIRER, E. **Ensaio sobre o homem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

CHARTIER, Émile-Auguste. **Reflexões sobre a educação**. São Paulo: Saraiva, 1978.

COLA, César Pereira. **Ensaio sobre o desenho infantil**. Vitória: EDUFES, 2006.

_____. **Aspectos Legais do Ensino da Arte**. Vitória: UFES/NE@AD, 2009.

CORDEIRO, Jaime. **Didática**. São Paulo: Contexto, 2009.

DELEUZE, Gilles. **Francis Bacon: lógica da sensação**. São Paulo: Zahar, 2007.

DURKHEIM, E. **Educação e Sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

ENRICONE, Délcia e outros. **Planejamento de ensino e avaliação**. Porto Alegre: Sagra, 1990.

FERRAZ, Maria Heloisa Corrêa de Toledo e FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e Fusari. **Metodologia do ensino de Arte**. São Paulo: Cortez, 1993.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa**. São Paulo: Nova Fronteira, 1998.

FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e FERRAZ, Maria Heloisa Corrêa de Toledo. **Arte na educação escolar**. São Paulo, Cortez, 1992.

REFERÊNCIAS

FREINET, Célestin. *Jornal escolar*. Lisboa: Estampa, 1974.

_____. *Técnicas de Freinet para a escola moderna*. São Paulo: Martins Fontes, 1973.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GARCIA, Walter Esteves. *Educação: visão teórica e prática pedagógica*. Lisboa: Moraes, 1976

GASPARIN, J.L. *Comênio: emergência da modernidade na educação*. Petrópolis: Vozes, 1997.

GONZALES, Mathias. *Fundamentos da tutoria em educação a distância*. São Paulo: Avercamp, 2005.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. *Curso de didática geral*. São Paulo: Ática, 2006.

HOUDÉ, Olivier. *Dez lições de Psicologia e Pedagogia: uma contestação das idéias de Piaget*. São Paulo: Ática, 2009.

IABELBERG, Rosa. *Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1991.

LOWENFELD, Viktor. *Desenvolvimento da capacidade criadora*. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

MARTINS, M. C. F.; PICOSQUE, G.; GUERRA, M. T. T. *Didática do ensino de Arte*. São Paulo: FTD, 1998.

MONTESSORI, Maria. *A criança*. São Paulo: Círculo do livro, s.d.

MORANDI, Franc. *Introdução à Pedagogia*. São Paulo: Ática, 2008.

NEILL, Alexander Sutherland. *Liberdade sem medo*. São Paulo: Brasiliense, 1980.

REFERÊNCIAS

NIETZSCHE, Friedrich. **Aurora**. São Paulo: Escala, 2007.

OTT, Robert; HURWITZ, A. **Arts in education: an international perspective**. University Park: Pennsylvania State University, 1984.

PIAGET, Jean; INHELDER, Bärbel. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro: Difel, 2003.

PIAGET, Jean. **A linguagem e o pensamento da criança**. Rio de Janeiro: Fondo de Cultura, 1973.

PILETTI, Claudino. **Didática geral**. 8. Ed. São Paulo: Ática, 1987.

REILY, Lúcia. **Escola inclusiva: linguagem e mediação**. São Paulo: Papirus, 2004.

SANTOS, Denise. **Orientações didáticas em Arte-Educação**. Belo Horizonte: C/Arte, 2002.

SANMARTIN, Stela Maris. **Arte no espaço educativo: práxis criadora de professores e alunos**. [tese] Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2013.

SAVIANNI, Dermeval. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez, 1986.

SCHOPENHAUER, A. **O mundo como vontade e representação**. Porto: Rés, s.d.

VYGOTSKY, I. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.