



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
IANY BESSA SILVA MENEZES

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES
NO MUNICÍPIO DE CAUCAIA: ENTRE A
FORMAÇÃO E A PRÁTICA DO ENSINO DE ARTE
NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

FORTALEZA – CEARÁ

2013

IANY BESSA SILVA MENEZES

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO
MUNICÍPIO DE CAUCAIA: ENTRE A FORMAÇÃO E A
PRÁTICA DO ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação apresentada à coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de mestre. Área de concentração: Formação de Professores

Orientador: Prof. Dr. José Álbio Moreira de Sales

FORTALEZA – CEARÁ

2013

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Estadual do Ceará
Biblioteca Central Prof. Antônio Martins Filho
Bibliotecário(a) Responsável – Giordana Nascimento de Freitas CRB-3 / 1070

M543f Menezes, Iany Bessa Silva
 Formação continuada de professores no município de Caucaia:
 entre a formação e a prática do ensino de arte na educação infantil /
 Iany Bessa Silva Menezes. – 2013.

CD-ROM. 185f. : il. ; 4 ¾ pol.

“CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico, acondicionado em caixa de DVD Slin (19 x 14 cm x 7 mm)”.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Ceará, Centro de Educação, Curso de Mestrado acadêmico em Educação, Fortaleza, 2013.

Área de Concentração: Formação de professores.
Orientação: Prof. Pós Dr. José Álbio Moreira de Sales.

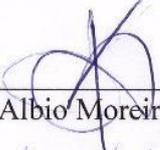
1. Professores – formação. 2. Arte – Estudo e ensino. 3. Educação infantil. I. Título.

CDD: 370.71

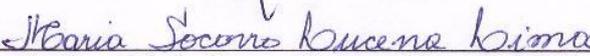


ATA DE DEFESA

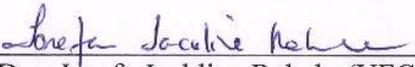
Aos trinta dias do mês de abril de dois mil e treze, **Iany Bessa Silva Menezes**, aluna regularmente matriculada no Curso de Mestrado Acadêmico em Educação, na área de concentração em Formação de Professores (PPGE/UECE), defendeu a dissertação intitulada: **FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE CAUCAUIA: ENTRE A FORMAÇÃO E A PRÁTICA DO ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**. A Banca de Defesa foi composta pelos professores: Dr. José Albio Moreira de Sales (presidente - UECE), Dra. Maria Socorro Lucena Lima (UECE) e Dra. Josefa Jackline Rabelo (UFC). A defesa ocorreu das 17 às 18:45h, tendo sido a aluna submetida à arguição, dispondo cada membro da banca de tempo hábil para tal. Em seguida, a banca reuniu-se em separado e concluiu por considerar APROVADA a mestranda **Iany Bessa Silva Menezes**, por sua dissertação e sua defesa pública terem recebido conceito SATISFATÓRIO e nota 10,00. Eu, Dr. José Albio Moreira de Sales que presidi a banca de Dissertação, assino a presente ata, juntamente com os demais membros, e dou fé.



Prof. Dr. José Albio Moreira de Sales (presidente - UECE)



Prof. Dra. Maria Socorro Lucena Lima (UECE)



Prof. Dra. Josefa Jackline Rabelo (UFC)

AGRADECIMENTOS

Como em mim pulsa o ritmo da alegria, e tenho uma veia musical, meus agradecimentos serão em pequenos trechos musicais que, provavelmente, me levariam a dançar com vocês...

A Deus, energia maior acima de nós, em que sempre acreditei e que me enche de alegria e entusiasmo; a quem peço proteção pelos caminhos.

“Se eu quiser falar com Deus tenho que me aventurar!” (Gilberto Gil)

Ao meu esposo, de quem muitas vezes roubei a cena, em meus “discursos” pedagógicos... todo o amor e sincero agradecimento pelo apoio, compreensão e por em mim acreditar:

“Sabe, quando a gente tem vontade de encontrar
A novidade de uma pessoa?
Quando o tempo passa rápido?
Quando você está ao lado dessa pessoa?
Quando dá vontade de ficar nos braços dela
E nunca mais sair!?” (Nando Reis)

Aos meus pais e irmã, pelas palavras e olhar de incentivo, e por torcerem por mim;

“O seu olhar lá fora.
O seu olhar no céu.
O seu olhar demora
O seu olhar no meu.
O seu olhar seu olhar melhora.
Melhora o meu.
Onde a brasa mora
E devora o breu.
Como a chuva molha
O que se escondeu.
O seu olhar seu olhar melhora.
Melhora o meu...” (Arnaldo Antunes)

A minha querida Eloá, brilho, luz da minha vida:

“Você é assim um sonho pra mim e quando não te vejo, eu penso em você, desde o amanhecer, até quando eu me deito. Eu gosto de você e quero ficar com você. Seu riso é tão feliz comigo, meu melhor amigo é o meu amor. A gente canta, a gente dança, a gente não se cansa, de ser criança, a gente brinca com a nossa velha infância!” (Marisa Monte)

Ao meu filho, Gabriel pela alma artística e visual... meu pequeno grande amor:

“É só de ninar, e de desejar que a luz do nosso amor, matéria-prima dessa canção, fique a brilhar... E é pra você Gabriel... pra poder ser livre como a gente quis, quero te ver feliz!
...meu pequeno grande amor!”(Beto Guedes)

Ao meu orientador, Prof^o. Pós Dr^o. José Álbio Moreira de Sales, que acreditou em mim, me orientou colocando a afetividade, sem perder o rigor acadêmico. Obrigada pelos ensinamentos, pela confiança, pela força sempre e por ser parte desse momento na minha vida!

“...Já sonhamos juntos, semeando as canções no vento
Quero ver crescer nossa voz no que falta sonhar
Já choramos muito, muitos se perderam no caminho
Mesmo assim não custa inventar uma nova canção que venha nos trazer. Sol de primavera abre as janelas do meu peito e a lição sabemos de cor só nos resta aprender.” (Beto Guedes)

À minha banca composta pelas professoras Dra. Socorro Lucena e Dra. Jaqueline Rabelo:

“Tem dias que a gente se sente
Como quem partiu ou morreu.
A gente estancou de repente
Ou foi o mundo então que cresceu...
A gente quer ter voz ativa
No nosso destino mandar,
Mas eis que chega a roda viva
E carrega o destino prá lá ...” (Chico Buarque)

À Coordenação do MAE, corpo docente e secretaria, pela organização, exigência, contribuindo assim com meu crescimento acadêmico e profissional, especialmente à professora Dra. Isabel Sabino, pelo acolhimento no Mestrado:

“O mundo rola e sela seu destino. Se a gente quer, porque não salvar a civilização? Calor humano, motor da vida e mola da utopia. Se o ser humano produz calor, o amor não vai faltar”. (Beto Guedes)

À Joyce e Verônica, secretárias do Mestrado e CED, especialmente pelo atendimento, educação, presteza e simpatia:

“Você não sabe o quanto eu caminhei pra chegar até aqui. Percorri milhas e milhas antes de dormir, eu nem cochilei, os mais belos montes escalei, nas noites de chuva chorei ei, ei ei ei ei ei...!”

Aos meus colegas de mestrado que foram meu termômetro no decorrer dessa caminhada:

Saiba,
Todo mundo foi neném:
Einstein, Freud e Platão também
Hitler, Bush e Sadam Hussein.
Quem tem grana e quem não tem
Saiba:
Todo mundo teve infância.
Maomé já foi criança.
Arquimedes, Buda, Galileu
e também você e eu.” (Arnaldo Antunes)

À Secretaria de Educação do Município de Caucaia e toda a equipe técnica da Educação Infantil, que abriram as portas necessárias ao meu ingresso nesta pesquisa:

“Todo dia o sol levanta e a gente canta o sol de todo dia,
Fim da tarde a terra cora e a gente chora porque finda a tarde,
Quando a noite a lua amansa e agente dança venerando a noite!”
(Caetano Veloso)

Às amigas: Solange Xerez (conselheira), Cecília (guerreira), Edite Colares (determinada), Eunice (ponderada), Renata (guerreira), Lúcia (corajosa), Emanoela (dedicada); Cláudia (atenciosa); Tânia (sensível), Sandra (espiritualizada) e sempre acreditaram no meu potencial!

“Amigo é coisa pra se guardar do lado esquerdo do peito, mesmo que o tempo e a distância digam não! Mesmo esquecendo a canção, o que importa é ouvir a voz que vem do coração!” (Milton Nascimento)

Às minhas amigas Cida, Janaína e Lilian formadoras, cheias de saberes e militantes da Educação Infantil, que acompanharam esse meu caminhar...

“Ando devagar,
Porque já tive pressa
E levo esse sorriso,
Porque já chorei demais.
Hoje, me sinto mais forte,
Mais feliz, quem sabe.
Só levo a certeza
De que muito pouco sei,
Ou nada sei...” (Almir Sater)

Aos professores que se disponibilizaram e, participaram desta pesquisa:

“Peço por favor,
Se alguém de longe me escutar,
Me leve para passear
No seu disco voador
Ou num enorme carrossel,
Atravessando o azul do céu,
até pousar no meu quintal ...!” (Arnaldo Antunes)

Às crianças que são a principal razão desse trabalho:

“Deixa de manhã.
De noite de dia.
Toda criança diz que o mundo é seu.
Ei menino, ei menina,
larga disso, lagartixa.
E nessa ciranda o mundo é meu, é seu é meu
é seu, é seu.” (Ciranda - Palavra Cantada)

Às minhas lembranças de infância, que sempre alimentaram minha alma lúdica:

“Eu vivo sempre no mundo da Lua,
Porque sou um cientista, o meu papo
É futurista é lunático!
Eu vivo sempre no mundo da Lua,
Tenho alma de artista, sou um gênio sonhador e romântico.” (Balão Azul)

Flores aos mestres

Tenho estado ocupada...
Noites sem dormir...
Mas queria dizer
o quanto sou grata a vocês,
que sempre me ajudaram
na caminhada acadêmica.
Acreditem! Aconteceu!
Planos? Sempre tenho muitos
sonhos, re (alimentam) minha alma.
No momento, só quero oferecer flores,
Agradecer os conselhos,
as palavras de conforto,
dicas e opiniões;
às indicações e as horas dedicadas
às correções de meus trabalhos.
Agradecer quando vibraram comigo,
Quando choraram também.
O consolo e a crença,
as orações e a tudo que representaram
E o que representei para vocês.
Foi duro voltar a estudar aos 35 anos;
lembro como se fosse hoje.
Digo-lhes: os anos passaram;
Eu faria tudo novamente!
Estou aqui comemorando esta vitória,
Sendo ponto de chegada
e partida ao mesmo tempo.
Finalizando essa etapa;
passar para a próxima.
Tenho Deus, sorte e merecimento,
por ter tido grandes mestres!
Sou aluna aprendente.
Quero sempre poder contar com vocês.
Sempre contem comigo!
Continuar a caminhada
Numa trilha longa
Bonita e sem fim...
Quero poder cumprir com meu papel
de educadora!

(Iany Bessa)

LISTA DE ABREVIATURAS

MEC – Ministério da Educação

PCN- Parâmetros Curriculares Nacionais

RCNEI- Referenciais Curriculares Nacionais

UECE - Universidade Estadual do Ceará

UFC - Universidade Federal do Ceará

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Quantidade de Crianças e professores da Educação Infantil- Caucaia-CE 2012

QUADRO 2: Documentos Nacionais os anos 1990 a 2011, considerando ano, autor, local e tema central.

QUADRO 3: Dissertações de Mestrado e teses de doutorado da Universidade Estadual do Ceará e Universidade Federal do Ceará anos 2002 a 2010.

QUADRO 4: Trabalhos apresentados em seminários de Arte - Educação encontrados nos anos de 2005 a 2009, considerando ano, autor, título e tema central.

QUADRO 5: Linguagens da Arte

QUADRO 6: Tendências Pedagógicas

QUADRO 7: Pedagogia Liberal

QUADRO 8: Pedagogia Progressista

QUADRO 09: Ações de formação da equipe técnica

QUADRO 10: Tripé das Artes Visuais

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: PONTO DE PARTIDA E ASPECTOS METODOLÓGICOS.....14

CAPÍTULO 1

CONTEXTUALIZANDO A TEMÁTICA - BREVE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL.....32

1.1 A pesquisa e a produção do ensino no Estado do Ceará32

1.2 Breve história da Educação Infantil no Brasil.....41

CAPÍTULO 2

A DIMENSÃO ESTÉTICO-ARTÍSTICA DA ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ELEMENTOS HISTÓRICOS, LEGAIS, CONCEITUAIS E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....53

2.1 A Dimensão estética na Escola.....58

2.2 Formação de professores em breve histórico.....62

2.3 Elementos possíveis da formação continuada: os desafios contemporâneos.....77

CAPÍTULO 3

INVESTIGANDO A FORMAÇÃO E AS PRÁTICAS DO ENSINO DE ARTE NO MUNICÍPIO DE CAUCAIA-CE.....87

3.1 As práticas de Arte na Educação Infantil.....93

3.2 Resultados da Pesquisa.....101

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....133

REFERÊNCIAS

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo geral compreender a relação entre a formação continuada e as práticas de ensino em Arte dos professores da Educação Infantil, sendo necessário especificamente caracterizar as práticas de Arte na Educação Infantil, identificando as linguagens relacionadas com o ensino de Arte; Verificar como a formação continuada contribui para a compreensão das concepções e práticas do ensino de Arte na Educação Infantil; identificar elementos que possam caracterizar a assimilação ou a reflexão sobre o processo formativo em suas práticas de ensino, estabelecendo a relação com os conteúdos das formações realizadas pelo município. Essa relação entre formações e práticas dos professores pode contribuir significativamente para a compreensão das concepções da Arte como conhecimento, como vivência estética, fundamentada e contextualizada. Na análise de alguns elementos pertinentes a este estudo, a autonomia, a competência e a racionalidade pedagógica, situamos saberes fundamentais que podem ser utilizados pelos professores, de modo a favorecer a sua prática com crianças na sala de aula. Discutimos a necessidade da formação continuada e a compreensão de sua importância pelos professores, de modo que em sua prática possam dar sentido ao aprendizado das crianças. Para fundamentar a formação e a prática docente, tomamos como referencial teórico Pimenta (2005) e Lima (2010), Salles (2006), Imbérnon (2001), Freire (2011) e conceitos sobre formação de Arte, em autores como Fusari; Ferraz (1993), Barbosa (2008), Pilloto (2007), Picosque (1998), Kraemer (2000), que são referências para o estudo e o entendimento da Arte na escola infantil, através dos quais a formação docente foi contextualizada, bem como os estudos sobre as concepções de Educação Infantil na contemporaneidade nos documentos oficiais para a Educação Infantil. Como metodologia da pesquisa, optamos pela abordagem qualitativa, pelo estudo de caso, fundamentado em Bogdan e Biklen (1994); Yin (2001); Flic (2009), entre outros autores. Os dados foram coletados em entrevistas semiestruturadas, através de observações não participantes, que resultaram em registros. Participaram do estudo, seis professores que lecionam na Educação Infantil. A coleta dos dados foi obtida durante os meses de março a novembro de 2012. O lócus da pesquisa foi a Secretaria de Educação do Município de Caucaia, na qual foram analisadas as formações ofertadas para a educação Infantil, tendo sido escolhidas para a pesquisa seis escolas; cada uma representando uma região do município de Caucaia. Por meio da análise dos dados, buscamos respostas para compreender o que os sujeitos da pesquisa buscam nas formações e como são suas práticas pedagógicas em sala de aula, tomando também como referência o reconhecimento de nossas próprias percepções acerca das formações e das práticas de Arte em salas de Educação Infantil, no contato com a docência. Consideramos como achados a falta de políticas voltadas para uma fundamentação teórica mais aprofundada e efetiva das formações e uma política de incentivo à vivência cultural do município, o que repercute em suas práticas nas escolas.

Palavras-chave: Arte, Formação Prática e Educação Infantil

ABSTRACT

This research had as general objective of the study was to understand the relation between the continued formation and the practical ones of education in Art of the professors of the Infantile Education, being necessary specifically to characterize the practical ones of Art in the Infantile Education, identifying the languages related with the education of Art; To verify as the continued formation contributes for the understanding of the practical conceptions and of the education of Art in the Infantile Education; to identify elements that can characterize the assimilation or reflection on the formative process in its practical of education establishing the relation with the contents of the formations carried through for the city. This relation with the contents of the formations carried through for the city. This relation between practical formations and of the professors can contribute significantly for the understanding of the conceptions of the Art as knowledge, as aesthetic, based and contextualizada experience. In the analysis of some pertinent elements to this study, the autonomy, the ability and the pedagogical rationality, we point out to know basic that they can be used by the professors in order to favor practical its with children in the classroom. We argue the necessity of the continued formation and the understanding of its importance for the professors, in way that in practical its can give sensible to the learning of the children. To base the formation and the practical professor, we take as referencial theoretician Pepper (2005) and Rasp (2010), Salles (2006), Imbérnon (2001), Freire (2011) and concepts on formation of Art, in authors as Fusari; Ferraz (1993), Barbosa (2008), Pilloto between practical (2007), Picosque (1998), Kraemer (2000) that they are references for the study and agreement of the Art in the infantile school, for which the contextualizada teaching formation, as well as the studies on the conceptions of Infantile Education in the contemporaneidade in official documents for the Infantile Education. As methodology of the research, we opt to the qualitative boarding, for the study of case, based on Bogdan and Biklen (1994); Yin (2001); Flic (2009) among others authors. The data had been collected in half-structuralized interviews, comments not participant, registers of the comments. They had participated of the study, six professors who lecionam in the Infantile Education. The collection of the data was gotten during the March months the November of 2012. Lócus of the research was the Secretariat of Education of the City of Caucaia, in which the formations offered for the Infantile education had been analyzed, six schools, one representing each region of the city of Caucaia. By means of the analysis of the data we search answers to understand what the citizens of the research search in the pedagogical practical formations and as they are its in classroom, also taking as reference the recognition of our proper perceptions concerning the formations and of the practical ones of Art in rooms of Infantile Education, in the contact with the docência. We consider as found the lack of politics directed toward a theoretical recital more deepened and effective of the formations and one politics of incentive to the cultural experience of the city, what it rees-echo in its practical in the schools.

Words key: Art, Formation, Practical and Infantile Education



Fonte: registro fotográfico da pesquisadora – Dez/2012
Apresentação de musical da Educação Infantil do município de Caucaia

INTRODUÇÃO: PONTO DE PARTIDA E ASPECTOS METODOLÓGICOS

A Arte, por sua característica intrínseca de nos colocar frente ao inusitado e ao inesperado, abre espaço para a criação de situações onde podemos nos confrontar com o exercício experimental da liberdade, com a humana capacidade de criar e inventar algo que vai além da realidade, ultrapassando-a. (BARBIERI, 2010, p. 7)

As palavras de Barbieri (2010), nos convidam a fazer reflexões sobre a Arte na Educação Infantil. Encontramos nessas premissas de Barbieri (2010) consonância com nossa pesquisa, uma vez que esta trata de alguns pontos fundamentais na formação e na docência de Arte, na Educação Infantil, tais como a relação da formação e das práticas, a dimensão estética e lúdica do ensino e as linguagens da Arte para crianças. Barbieri (2010), por sua vez, chama a atenção para o imprevisível e, ao mesmo tempo, para o poder inventivo, próprio do ensino da Arte.

As linguagens da Arte, na Educação Infantil, permeiam o seu cotidiano, sendo vivenciadas nas atividades expressivas das crianças e no fazer pedagógico dos professores. No entanto, são incorporadas sob os mais diferentes objetivos, sem que haja necessariamente uma reflexão, pelos professores, sobre essas práticas ou alguma relação com as formações que estes recebem durante o seu desenvolvimento profissional.

Temos como pressuposto que na maioria dos cursos de formação ofertados aos professores, pouco se possibilitam condições de reflexão acerca do ensino da Arte, fato que acarreta generalizações sobre o uso da mesma como instrumento/estratégia para a introdução de outros conteúdos na Educação Infantil. Sabemos que um dos motivos para a falta de reflexão sobre as propostas de ensino da Arte, decorre de uma formação precária que limita o acesso ao repertório artístico cultural, por professores e alunos. Essa limitação se dá desde a

falta de vivências da própria expressividade em Arte, até a pouca possibilidade de se refletir sobre as linguagens da Arte na escola: a visual, a musical, a teatral, a visual e a literária, o que pode gerar no professor a falta de sensibilidade sobre a necessidade de compreensão dos sentidos que essas linguagens e suas vivências assumem na escola, bem como a pouca reflexão sobre as suas escolhas e os encaminhamentos metodológicos para o desenvolvimento das linguagens artísticas na escola.

Os estudos realizados por pesquisadores dessa área de ensino, Fusari e Ferraz (2009) Barbosa (2010), Iavelberg (2003), Lowenfeld (1977), Pilloto (2007), Cunha (2009), Horn (2004), apontam para a relevância e necessidades de formações para o implemento da Arte na escola o que resulta em importantes referências que podem nortear as ações dos professores. O caminho para a reflexão sobre as formações e as práticas dos professores que trabalham com o ensino de Arte na Educação Infantil nos apresenta novas alternativas no ensino dessa área de conhecimento¹, bem como nas demandas que emergem no processo de formação dos professores.

Esta investigação nos levou a conhecer a realidade do ensino de Arte no município de Caucaia - CE. As demandas de formação desse município surgem da política de formação assumida pela Secretaria de Educação, diante das necessidades de entendimento das políticas públicas para o ensino presentes nos documentos oficiais da Educação Infantil, com propostas de mudanças, em um diálogo interno entre secretaria e professores sobre novas metodologias para o ensino na modalidade da Educação Infantil.

Constatamos as necessidades de formação para aspectos específicos do trabalho com Educação Infantil e articulamos maneiras de obter a formação. Durante esse processo, a sala de aula continuou sendo o eixo norteador, fazendo surgir questões, alvo de reflexões e discussões nas formações, o que geralmente originam outras questões, tornando constante a relação entre formação, reflexão e prática.

O docente que ensina Arte, necessita refletir sobre sua formação e sua prática, visto que as leis da educação, Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, e documentos como os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil (1998) e as Orientações Curriculares para a Educação Infantil (2010), trazem além dos direitos das crianças da Educação Infantil, diretrizes para o trabalho com as linguagens próprias do seu ensino, e a necessidade do direcionamento sobre atividades estéticas nessa fase de ensino. Assim, há

¹ Conhecimento é o ato ou efeito de abstrair ideia ou noção de alguma coisa. O termo “conhecimento” inclui, mas não está limitado a, descrições, hipóteses, conceitos, teorias, princípios e procedimentos que são úteis ou verdadeiros. O estudo do conhecimento é a gnoseologia.

necessidade de revermos as condições das formações dos professores, seu posicionamento crítico-reflexivo sobre sua formação e práticas. Assim, vemos em Nóvoa (1997), Libâneo e Pimenta (1997) uma ampliação deste debate.

Para entendermos o interesse por esta pesquisa, além de compreendermos que se trata de uma temática de interesse acadêmico nacional de grande grupo de educadores da Educação Infantil, é necessário compreendermos também de onde surgiram as primeiras reflexões dos organizadores desse trabalho. Partindo desse pressuposto, nós enquanto pesquisadoras em consonância com nosso orientador, apresentamos de onde surgiu a motivação a pesquisa.

O ponto de partida para esse trabalho se deu, quando estudantes de Graduação do Curso de Pedagogia, sentimos a ausência de uma disciplina na estrutura curricular, voltada para o ensino da Arte na Educação Infantil, nos levou a buscar na formação continuada² elementos que me dessem mais apropriação com as ações da Educação Infantil e com a Arte das crianças: desenhar, brincar, riscar, construir enfim criar e re(inventar) o mundo. Tudo isso me mobilizou para um curso de Especialização em Arte-Educação como uma tentativa de preencher essa lacuna na nossa formação. Assim, a afinidade com as temáticas e as inquietações sobre processos, métodos da Arte e da Educação Infantil foram a mola propulsora para que nós cursássemos a Especialização em 2005.

A Formação Continuada, processo que permite aos profissionais da educação se atualizarem, e os prepara para a necessidade de entendimento sobre as novas práticas pedagógicas e o cotidiano escolar, nos permitem aprendizagens diversas e significativas. A partir das aprendizagens nessa Especialização, alguns questionamentos começaram a surgir sobre nosso próprio processo de formação em Arte-Educação. Como e quais eram as nossas vivências com o ensino de Arte para crianças pequenas? Começamos, então, a observar o universo da Arte-Educação com olhos investigativos, a percebermos que as vivências eram importantes na formação e que, além destas, a fundamentação teórica era necessária para que pudéssemos refletir sobre o ser professor de Arte, propositor de vivências e práticas artísticas com metodologias reflexivas na perspectiva da formação estética.

Nesse percurso formativo, destacamos a nossa experiência docente na disciplina de Arte-Educação no Curso de Pedagogia, na Universidade Federal do Ceará-UFC nos anos

²

O termo Formação Continuada é designado às formações que acontecem ao longo da vida profissional e se dá ao longo de um período. As instituições de ensino superior públicas, federais e estaduais que integram a Rede Nacional de Formação de professores, produzem materiais de orientação para cursos à distância e semipresenciais.

de 2008, 2009 e 2010. Percebemos, naquele contexto, a surpresa dos alunos ao se depararem, além das aulas teóricas, com as vivências, práticas e aulas de campo, que propusemos na metodologia, tendo como foco o ensino da Arte para crianças. A partir daí, outras questões começaram a nos inquietar sobre como futuros professores em formação assumiriam salas de aula, realizando atividades pedagógicas de Arte, com o mínimo de vivências e experiências estéticas em Arte.

Tendo como ponto de partida essas inquietações, realizamos, nessa época, uma pesquisa exploratória sobre a temática, com um grupo de profissionais iniciantes na docência. A pesquisa teve como sujeitos um grupo de estudantes da Pedagogia da UFC e da Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA, instituições nas quais nós ministrávamos a disciplina de Arte-Educação. Como resultado preliminar: a necessidade de estudos sobre os processos formativos, principalmente em virtude da ausência nas escolas, de reflexões sobre as práticas na formação dos professores de Arte na Educação Infantil.

Concomitante a essa experiência, participamos de um grupo de estudos com professores e alunos do Curso de Pedagogia, do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará- UECE, por meio da investigação “Professores de Arte em formação”. A partir de nossas discussões, com base nas duas pesquisas retrocitadas, constatamos a necessidade de relacionar teoria e prática, nas formações, principalmente, na docência em Educação Infantil, tendo a Arte-Educação como nossa área principal de interesse. As discussões advindas do grupo de estudos da UECE sobre como se formavam os novos professores, levava-nos a outra questão mais complexa: como estes iriam ensinar Arte nas salas de aula da Educação Infantil? O posicionamento de Sales; Lima (2006) parece ratificar essa nossa questão, quando afirmam que:

...o professor como aquele que domina a Arte de ensinar tudo a todos remonta ao pensamento de Comênio (1592-1670), com sua Didática Magna pretendia que fossem seguidas as regras necessárias para o bem ensinar. Dessas constatações indagamos: é a docência uma Arte? Uma habilidade? São os profissionais da área de Arte bons professores?(SALES e LIMA, 2006 p.15).

A discussão das questões apresentadas pelos autores reflete a realidade do ensino de Arte nas escolas: professores polivalentes que assumem as salas e ministram a disciplina Arte ou que são conduzidos para essa área porque possuem habilidades artísticas, muitas vezes sem compreenderem a fundamentação dessas atividades.

Nos estudos realizados no grupo já referido, observamos que na matriz curricular do curso analisado possuía uma carência de conteúdos sobre os elementos teóricos e práticos

que aprofundassem questões sobre a formação do professor para o trabalho de Arte na Educação Infantil. De acordo com os professores que participavam desse grupo, faltava tempo para o debate sobre o papel do professor na Educação Infantil e no ensino de Arte, na escola, o que tornava o ensino da Arte uma atividade que se reduzia a desenhos estereotipados, a confecção de objetos com fins decorativos, a vivências artísticas apenas em datas comemorativas.

Pelo discurso dos componentes do grupo da UECE e dos estudantes da disciplina Arte-Educação da UFC, e Pedagogia da UVA, na época, não havia vivências significativas nas linguagens de Arte para crianças. Esses relatos nos levaram a interpretar que os professores ouvidos possuíam dificuldades pessoais e profissionais no trabalho com a Educação Infantil e que, conseqüentemente, não estavam preparados para favorecer e possibilitar essas aprendizagens e vivências estéticas, visto que eles mesmos não haviam sido favorecidos com tais.

A vivência estética dos professores em seu ensino deriva em saber/poder criar condições para articular conhecimentos do contexto sócio cultural, sendo a escola responsável por garantir esse acesso à cultura historicamente criada pela humanidade, desde a Educação Infantil e em toda a fase escolar e em parte de reflexões e vivências que vão além da formação.

De acordo com essas constatações, consideramos que a formação de professores para a Educação Infantil pouco sinaliza uma aprendizagem voltada para as práticas da Arte no seu currículo que envolva a brincadeira, a música, a literatura, a organização dos espaços e a exploração do mundo físico e social. O cotidiano da Educação Infantil contempla momentos da rotina das crianças que envolvem o cuidar e a realização de atividades, visto que essa fase da aprendizagem se desenvolve por meio do simbólico, da imitação, do desenvolvimento da oralidade, entre outras linguagens. Ao contrário disso, encontramos práticas relacionadas a essas linguagens, como sendo atividades de Arte elaboradas pelos professores que geralmente não fazem sentido com a linguagem da Arte.

Outra experiência que muito marcou nosso processo de formação, foi quando, ao adentrarmos no mundo da escola de Educação Infantil (2005), percebemos as atividades de Arte com trabalhos estereotipados, com figuras de animais, árvores, flores ou bonecos todos padronizados, para serem coloridos pelas crianças, seguindo o modelo exposto pela professora, para que logo depois, fossem colocados no “varal da salinha”, ou no “canto da criatividade”. Não percebíamos o mínimo de liberdade, tampouco criatividade na execução dessa tarefa, pois não havia respeito à singularidade, nem à livre expressão das crianças. A

presença da Arte, então, se perdia em forma e essência. Desse modo, essas experiências institucionais, nos conduziram a entender que precisávamos ampliar as discussões sobre as práticas dos professores e que isso só seria possível com estudos e fundamentações teóricas.

A necessidade de uma maior imersão a um quadro teórico-metodológico que nos orientasse diante dos questionamentos e inquietações sobre a Arte na Educação Infantil nos encaminham a buscar o Curso de Mestrado Acadêmico em Educação, pois acreditávamos que esse curso iria alargar a compreensão dessa temática, proporcionando condições à pesquisa que possibilitassem análises e reflexões sobre formação e práticas pedagógicas realizadas na Educação Infantil.

Dessa forma, os estudos teóricos realizados junto ao professor orientador, bem como as discussões advindas do mestrado, nos ajudaram a identificar elementos formativos que “autorizam” os professores nesse campo tão complexo e sedutor que é a Arte na Educação Infantil, nos levaram a formular as seguintes questões: Como as políticas de formação de professores de Arte podem atender às necessidades formativas dos professores na Educação Infantil? Que relações são estabelecidas entre a formação e as práticas dos professores na Educação Infantil? Que reflexões fazem os professores sobre o ensino da Arte no contexto da Educação Infantil? Por que grande quantidade de professores ainda compreende a Arte na escola como apenas o ato de fazer desenhos e pinturas? Que desafios pedagógicos os professores enfrentam nas suas práticas?

A partir dos questionamentos elaborados chegamos ao seguinte objeto de pesquisa: “formação continuada de professores no município de Caucaia: entre a formação e a prática do ensino de Arte na Educação Infantil.” Como objetivo geral buscamos compreender como as formações oferecidas pela Secretaria de Educação de Caucaia, interferem nas concepções e nas práticas dos professores em relação ao ensino da Arte. Os objetivos específicos definidos foram: 1) Caracterizar as formações para a Educação Infantil, identificando as linguagens relacionadas com o ensino de Arte; 2) Verificar como a formação continuada contribui para a compreensão das concepções e práticas do ensino de Arte na Educação Infantil; 3) Identificar elementos que possam caracterizar a assimilação ou reflexão sobre o processo formativo em suas práticas de ensino, estabelecendo relação com os conteúdos das formações ofertadas pelo Município de Caucaia.

Nesse sentido a problemática da presente proposta investigativa, trata da formação dos professores da Educação Infantil, com destaque para a formação continuada, observando como ela se reflete em suas práticas no contexto do ensino da Arte.

Ratificamos que o interesse em desenvolver esta pesquisa, além das intenções já

referidas, partiu do nosso contato com as escolas públicas de Caucaia, trabalhando com práticas formativas da Educação Infantil, mais especificamente, no projeto Brincar e fazer Arte na escola, no período do segundo semestre de 2010.

Este estudo foi desenvolvido por meio de pesquisa qualitativa, numa abordagem interpretativa, procurando compreender o percurso das formações e as práticas dos professores de Educação Infantil que ensinam nas escolas do município de Caucaia - CE.

O Paradigma da pesquisa, nos atenta para a necessidade da clareza do pesquisador em seguir seu estudo investigativo. Como podemos definir um Paradigma? Por meio das crenças e visões que interferem na escolha de algo. Ao tratarmos de paradigma, podemos recorrer a Thomas Kuhn, um físico e filósofo norte-americano (1922-1996) que estruturou um quadro convincente de como se desenvolvem as ciências naturais em uma obra sua denominada *A estrutura das revoluções científicas*.

De forma resumida, um paradigma segundo Kuhn (citado por SANTOS e WESTPHAL, 1999, p. 71), é “o conjunto de elementos culturais, conhecimentos e códigos teóricos, técnicos ou metodológicos compartilhados pelos membros de uma comunidade científica”. Desse modo, um paradigma nada mais é do que uma estrutura mental que serve para organizar o pensamento e a realidade, de certa forma. Em nosso caso, de forma construtivista.

Tendo como foco a formação continuada e as práticas dos professores de Arte, procuramos justificar nossa escolha pelo Paradigma Interpretativo, também chamado de construtivismo ou naturalismo, pois buscamos compreender para interpretar, no nosso caso, as relações entre a formação continuada e as práticas de Arte na Educação Infantil.

Segundo Alves-Mazzoti (1996), embora haja peso na teoria e ela sirva de fundamentação, pode haver várias formulações para um mesmo fenômeno. No Paradigma Interpretativo, não há realidade única, o pesquisador tenta entender o mundo com a visão do outro, na tentativa de que o sujeito se conscientize para transformar e mudar a realidade. O pesquisador tanto influencia, quanto pode ser influenciado.

Para melhor compreensão deste estudo, apresentamos o **percurso metodológico** escolhido, o estudo de caso.

Sabemos que a metodologia mostra o caminho a ser percorrido em todo o trabalho. O nosso caminho adentrou na pesquisa qualitativa, que é concebida como uma diretriz na produção do que se deseja desvendar, em nosso caso, a relação entre a formação continuada e as práticas dos professores da Educação Infantil. Nesse contexto, seis escolas do município de Caucaia constituíram-se no *lócus* da pesquisa. Nelas há uma preocupação em

responder as demandas das políticas públicas propostas para a Educação Infantil. Assim, buscamos responder sobre algo real: a formação continuada dos docentes do município de Caucaia, considerando suas práticas na Educação Infantil. Estabelecer as relações que estas mantêm entre si, na perspectiva da qualidade ao atendimento das crianças de zero a cinco anos, é o nosso objeto de estudo.

A pesquisa, de acordo com Lakatos e Marconi (2010, p.155), é um processo reflexivo e sistemático, que de forma controlada e crítica nos permite a descoberta de fatos novos, em qualquer campo de conhecimento.

[...] A pesquisa, portanto, é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais.

Assim, diante de um texto ou de algum outro material, objeto de seu estudo e análise, o pesquisador deve adotar postura reflexiva, com olhar crítico, questionando a realidade, a fim de descobrir a verdade dos fatos. A pesquisa é dinâmica, questionadora e merece aprofundamento, pois é uma busca de resposta a uma questão ou problema. Nela, realizamos um empreendimento para descobrir algo e aprendermos com o novo.

A abordagem de apreensão da realidade, que considera as percepções dos fenômenos por meio dos significados, das motivações, das crenças, dos valores e das atitudes das pessoas envolvidas no fenômeno, oferece uma compreensão mais profunda da realidade com caráter interpretativo. Assim, a abordagem qualitativa foi a que melhor se enquadrou no nosso estudo. Para Gil (1999), Flick (2009), Minayo (2002), Bogdan e Biklen (1994), Yin (2001) há o reconhecimento dessa abordagem e a análise em diferentes perspectivas, mas todas as reflexões desses pesquisadores compreendem essa abordagem como parte integrante do processo de produção do conhecimento.

Tratando da abordagem qualitativa, Minayo (2004) considera esta deva ser indicada quando se caminha para o universo de significações, motivos, aspirações, crenças e valores, justificando, assim, essa etapa da investigação. Minayo (1999, p.12) também defende que essa análise deve ser “usada para identificar a extensão total de respostas ou opiniões que existem em um grupo ou população. A pesquisa qualitativa ajuda a identificar questões e a entender por que elas são importantes”. E ainda salienta que

[...] a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível da realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 1994, p. 22)

De acordo com GIL (1999), a pesquisa qualitativa é particularmente útil como uma ferramenta para determinar o que é importante para os entrevistados e para justificar sua importância. Esse tipo de pesquisa fornece um processo a partir do qual questões-chave são identificadas e perguntas são formuladas, conforme afirma este autor:

A pesquisa qualitativa revela áreas de consenso, tanto positivo quanto negativo, nos padrões de respostas. Ela também determina quais ideias geram uma forte reação emocional. Além disso, é especialmente útil em situações que envolvem o desenvolvimento e aperfeiçoamento de novas ideias. (GIL, 2000, p.159).

Dessa forma, buscamos na nossa investigação, compreender, além das necessidades de formação dos sujeitos, encontrar, na realidade, respostas a seus anseios enquanto professores. Nessa dimensão Bogdan e Biklen, citados por Nóbrega-Therrien, Farias e Sales (2010, p. 36) também pontuam sobre a investigação qualitativa:

Um campo que era dominado pelas questões de mensuração, definições operacionais, variáveis, testes de hipóteses e estatísticas, alargou-se para contemplar uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais. Designamos esta abordagem por investigação qualitativa.

A pesquisa qualitativa ganhou destaque no meio educacional e é utilizada com bastante frequência nesse meio. Em nossa investigação, conforme já referimos, acreditamos ser essa abordagem a mais indicada, por nos favorecer na verificação dos resultados esperados, pois, ela possibilita a aproximação ao *lócus* da pesquisa com os sujeitos investigados, podendo favorecer também à compreensão das interações dos sujeitos por meio de suas práticas. Para ilustrar essas afirmações BOGDAN E BIKLEN (1994) enumeram diversas características da abordagem qualitativa:

- *“A fonte direta dos dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento de pesquisa”* (p. 47).
- *“A investigação qualitativa é descritiva”* (p.48).
- *“Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos* (p.49)
- *“Os investigadores tendem a analisar os fatos de forma indutiva”* (p.50)
- *“O significado é de importância vital na abordagem qualitativa”* (p.50).

Com base na abordagem qualitativa de investigação e na intenção de desvelar os saberes docentes mobilizados e necessários à prática pedagógica, elegemos como método o

estudo de caso com aportes da pesquisa etnográfica, por “ênfatisar o conhecimento de algo particular, de uma situação, de uma unidade” e “por permitir uma investigação que preserve as características holísticas e significativas dos eventos da vida real” (YIN, 2001, p. 21).

A nossa investigação, por ser com os professores de Educação Infantil, que também ensinam Arte para as crianças, analisa as relações entre a formação continuada e suas práticas em Arte, fatos que implicam investigar o seu entendimento sobre o ensino da Arte, suas vivências sobre esse ensino, bem como o que trazem como símbolos de sua cultura. Nessa perspectiva as análises partiram das interpretações dos fenômenos observados e relatados pelos professores sobre as formações e suas práticas no cotidiano escolar, o que representa este estudo de caso.

Nossa opção pelo estudo de caso se deu pelo fato de este poder focalizar uma pequena representatividade de professores em uma determinada região, que desenvolva um mesmo projeto de atuação na Educação Infantil, por se tratar de um pequeno grupo, com características semelhantes, que tem objetivos comuns. Para YIN (2001) o estudo de caso é uma investigação que “surge do desejo de compreender fenômenos sociais complexos”, assim, o caso deve ser completo, deve considerar perspectivas ou hipóteses alternativas, as evidências devem ser suficientemente poderosas para sustentar as conclusões e, por fim, o relato do estudo deve ser atraente.

Características da pesquisa na modalidade estudo de caso com aportes etnográficos

Na educação, o estudo de caso auxilia porque, segundo André (2005), se caracteriza por estudos pontuais, que tomam porções reduzidas de uma dada realidade. Não é um método específico, mas uma forma particular de estudo, gerando um conhecimento mais concreto, mais contextualizado, voltado para a interpretação do leitor com características essenciais num estudo qualitativo, a *particularidade*, que focaliza uma situação ou fenômeno particular; a *descrição*, que descreve uma situação completa ou literal de uma situação investigada, com valores, normas, atitudes e costumes de uma comunidade; a *heurística*, que descobre novos significados, estende a experiência e confirma o já conhecido e a *indução*, que descobre relações e conceitos, mais do que uma hipótese, apresentando a particularidade de uma complexidade singular.

Para Bassegy, citado por André (2005, p.27-28) “há uma denominação de quatro grupos de estudos de caso: etnográfico, avaliativo, educacional e ação”. Interessa-nos o estudo de caso tipo etnográfico, que é apoiado pela observação, pela entrevista e chama a atenção

para a compreensão dos atores do caso, oferecendo explicações sobre padrões causais ou estruturais que não estão claros aos participantes. Ainda segundo André (2005, p.24), esse tipo de estudo de caso, enfatiza um conhecimento particular de uma instituição, ou programa, ou grupo social.

Dessa forma, as práticas observadas são interpretadas num movimento reflexivo, portanto, nessa direção a pesquisa assume a modalidade de estudo de caso, caracterizando-se como investigação empírica por meio de um fenômeno contemporâneo, delimitado em seis escolas públicas de Caucaia. Embora haja, segundo YIN (2001), limites entre o fenômeno e o contexto em que este acontece, o estudo de caso tanto pode incluir, estudos de caso único quanto de casos múltiplos, assim escolhemos essa metodologia, por considerarmos uma estratégia para uma pesquisa mais abrangente no sentido da multiplicidade dos sujeitos investigados.

Em nossa investigação valemo-nos também da pesquisa documental, que foi realizada a partir da análise dos documentos oficiais que definem as formações da Secretaria Municipal e do MEC, dos registros de diferentes atividades e práticas desenvolvidas pelos docentes nas formações e no cotidiano escolar, bem como a análise de livros didáticos de arte utilizados nas formações. Como fonte de coleta de dados restrita a documentos, a pesquisa documental constitui as fontes primárias ou secundárias que podem ser levantadas no momento em que o fato ocorre ou não, sendo, então, compilados pelo pesquisador na ocasião do fenômeno (documentos de arquivos, contratos, publicações, fotografias, filmes, registros escritos). Estes podem ser transcritos de outras fontes, tais como relatórios, estudos históricos, diários. (MARCONI e LAKATOS, 2010).

Pelo fato de nossa atenção ter sido voltada para as observações das formações continuadas do Município de Caucaia, faz-se necessário elucidarmos o teor dessas formações, bem como os seus objetivos. Propomo-nos a sintetizar esse programa formativo, mas antes queremos ressaltar de onde parte a determinação para os programas de formação, compreendendo que há determinações para formação profissional, desde a LDB 9394/96, em que a capacitação dos professores passou a ser uma cobrança do mercado de trabalho. Essa melhoria do nível de formação dos professores passou a ser exigência da Lei nº 9.394 editada em 20 dezembro de 1996, momento em que se estabeleceu a exigência de formação em nível superior. Para a Educação Infantil e primeiras séries do Ensino Fundamental admitiu-se a formação em nível médio, na modalidade Normal (LDB 9394/96). Encontramos no artigo 63, que os Institutos Superiores de educação manterão os programas de educação continuada, no § III *“Programas de educação continuada para profissionais de educação dos diversos*

níveis”.

Compreende-se então que os institutos superiores de educação, instituições de caráter profissional, objetivam, além da formação inicial, a formação continuada e complementar para o magistério da educação básica. Atendendo a essas determinações da LDB e da Secretária de Educação do Ceará - SEDUC-CE, Caucaia participa regularmente das formações ofertadas pela SEDUC desde 2009. A equipe técnica da Secretaria de Educação de Caucaia recebe as formações e oferta para o município aos professores e coordenadores da educação básica bimestralmente. Os encaminhamentos dados pela SEDUC têm no programa do PAIC, o direcionamento para atendimento às crianças da Educação Infantil. Esse programa visa colaborar com a promoção do atendimento de qualidade para as crianças e suas famílias na Educação Infantil. Os municípios inscrevem-se e participam das formações.

Sobre o PAIC, gostaríamos de esclarecer que é um programa para a Educação Infantil e séries iniciais, organizado pedagogicamente em blocos temáticos nos quais se incluem: arte, brincar, espaços e ambientação da escola, projetos pedagógicos entre outros. As ações em 2012 tiveram voltadas para a construção de Centros de Educação Infantil (CEI), o fortalecimento e apoio para as propostas pedagógicas das instituições, a formação de professores formadores, formação de coordenadores pedagógicos, fortalecimento das ações e produção de materiais. Vale salientar que, dentro dessas ações são pautadas as linguagens da Educação Infantil, inserindo-se nelas a Arte. Observamos que o programa busca abranger todos os temas da Educação Infantil e que a equipe técnica possui um grande desafio nas formações: compreender as formações, planejar a formação do município, o que inclui fazer um agendamento periódico, estudar os temas, realizar as propostas pedagógicas do programa, além de organizar a formação para o atendimento das seis regiões de Caucaia, a fim de atingirem a meta do PAIC de ampliar o atendimento de crianças de 0 a 3 e universalizar esse atendimento para crianças de 4 e 5 anos.

Foi observado, no ano de 2012, que os programas de formação do município atenderam a todas as regiões. A mobilização para essas formações são de grande responsabilidade da equipe, pois organizam desde os conteúdos, os espaços, pautas, relatórios, para atender cerca de mais ou menos 500 profissionais da Educação Infantil, buscando um alinhamento de suas propostas dentro das escolas. Não há diferenciação nas formações para os professores por regiões, a proposta é a mesma, havendo uma preocupação de deixar claro que não é um “repasso”, mas que deve ser feita a homologia dos processos, estratégia em que o professor tende a reproduzir métodos, técnicas e elementos que foram vistos em seu processo de formação, deixando os professores livres ou exigindo maiores esforços para que

desenvolvam os trabalhos pedagógicos aprendidos nas formações e para adaptarem as propostas às características de suas escolas, seja a Praia, as BRs 020 e 222, a Sede, a Jurema e a Rural.

Em relação às estratégias utilizadas pela equipe técnica nas formações, observamos: mensagens de acolhida introdutórias, estudos de textos, apresentação de slides, dinâmicas, planejamento, tematização da prática, ou seja, a análise de situações-problema comuns ao cotidiano da escola, apresentadas pela equipe a partir das formações do PAIC, como também trazidas das situações observadas nas escolas pelas professoras.

Instrumentos e técnicas de coleta de dados

A pesquisa, no que refere à coleta, à análise e à interpretação dos dados qualitativos, segundo Bastos (2000, p. 41) propicia a utilização de diversos instrumentos, ou seja,

[...] as pesquisas qualitativas são caracteristicamente multimetodológicas, isto é, usam uma multiplicidade de procedimentos e de técnicas de coleta de dados. [...] A observação (participante ou não), a entrevista em profundidade e a análise de documentos são os mais utilizados, embora possam ser complementados por outras técnicas.

Segundo Minayo (2002), as pesquisas qualitativas buscam o desenvolvimento de procedimentos empíricos com o objetivo de investigar as percepções e expressões da consciência imediata da experiência do objeto pesquisado. A natureza descritiva e analítica do estudo justifica-se pela descrição dos fenômenos e interpretação qualitativa das respostas advindas de questões abertas aplicadas aos sujeitos envolvidos, as quais buscam a profundidade, a subjetividade da experiência vivenciada por esses sujeitos (RUDIO, 1998).

Para responder a pergunta “Como as formações para a Educação Infantil, com enfoque nos conteúdos de Arte, ofertadas pela Secretaria de Educação do Município de Caucaia, interferem nas concepções e práticas do ensino de Arte dos professores dessa rede?”, utilizamos como instrumentos de coleta de dados a observação e a entrevista.

A observação utilizada foi a da modalidade sistemática, que na concepção de Rudio (1998, p. 43) é aquela “[...] que ocorre com controle e planejamento anterior, definindo o “por quê?”, “para quê?” e “como observar?”. Esse autor ainda defende que, no âmbito das ciências do comportamento humano, a observação é a única oportunidade para verificar a existência de certos fenômenos.

A técnica de observação adotada nesta pesquisa foi do tipo não participante, na qual o observador se desobriga de qualquer intervenção durante a mesma (VIANNA, 2003,

p.106). A observação enfocou as formações continuadas ofertadas pela Secretaria de Educação do Município de Caucaia.

Inicialmente, o nosso cronograma previa quatro observações das formações para os professores da Educação Infantil. Como as formações acontecem bimestralmente, tivemos em 2012 formações em março, junho, agosto e outubro, no entanto, em decorrência da mudança de programação que ocorre eventualmente na Secretaria de Educação de Caucaia. Devido a motivos desconhecidos, o dia da formação de agosto foi modificado e não foi possível realizarmos a observação prevista para esse mês. Dessa forma, realizamos, então, três observações das formações. A mudança, porém, não ocasionou nenhum dano à investigação, uma vez que, diante da alteração, direcionamos o nosso foco de observação para as práticas nas escolas. Nestas analisamos as práticas do ensino de arte na Educação Infantil.

As observações foram condicionadas à agenda da Secretaria de Educação de Caucaia, de maneira que a nossa presença causasse a menor interferência possível no desenvolvimento das formações, assim como na observação das práticas dos professores.

A entrevista foi outra técnica utilizada por nós para coletarmos os dados que não são passíveis de serem obtidos por meio de observação, tais como relatos e reflexões acerca das experiências docentes no processo de formação, objeto da pesquisa (LAKATOS e MARCONI, 2008). A entrevista objetiva ouviu os docentes sobre os impactos das formações em Arte ofertadas pela Secretaria Municipal de Educação de Caucaia, nas práticas dos docentes nelas envolvidos.

As questões utilizadas nas entrevistas foram do tipo **semiestruturadas**, organizadas a partir de uma ordem por nós estabelecida, que combina perguntas diretas com a possibilidade de os docentes discorrerem sobre o assunto proposto.

Nesse sentido, a pesquisa foi dividida em três momentos, descritos a seguir:

1. A primeira etapa consistiu em descrever os objetivos e métodos utilizados pela equipe técnica e a sua concepção do ensino de Arte dentro das formações;

2. A segunda etapa versou sobre a observação das práticas de professores que participaram das formações, buscando identificar elementos da formação continuada relacionados aos conteúdos de Arte e o que está sendo proposto pelos professores a partir dessas formações;

3. Por sua vez, a terceira etapa consistiu na Identificação dos elementos formativos incorporados às práticas dos professores por meio de depoimentos coletados em entrevista e análise de diferentes documentos.

Vale ressaltar, ademais, que antes da aplicação dos instrumentos, uma carta de apresentação foi entregue às escolas *locus* da pesquisa, sendo também os docentes informados sobre o objetivo do estudo, sobre a preservação dos aspectos éticos, assim como a garantia da confidencialidade de informações e o anonimato, evitando, assim, riscos morais.

***Locus* e sujeitos da pesquisa**

Para compreendermos a pesquisa e comunicarmos seus resultados, necessitamos fazer uma breve descrição do município de Caucaia, além de apresentar os sujeitos investigados.

Município de Caucaia: *locus* investigativo

O município de Caucaia recebeu uma denominação de origem indígena, que quer dizer “mato queimado”. Enquanto aldeia ficou na dependência da Vila de Fortaleza, e só depois, com a determinação do Marquês de Pombal, a aldeia de Caucaia, foi transformada em Vila, juntamente com mais cinco outras existentes na Capitania do Ceará. Recebeu o nome de Vila Nova Real de Soure, por determinação da Corte Portuguesa, e no dia 15 de outubro de 1759, foi realmente oficializada. Essa denominação, de Vila de Soure, é oriunda de uma freguesia do Bispado de Coimbra, Portugal, que tinha autonomia religiosa e política. Após a independência do Brasil, finalmente recebeu o nome de Caucaia, sua última e definitiva denominação. Um município cearense que foi marcado profundamente pela influência da vida e presença missionária dos Jesuítas, que em toda a sua extensão guarda as raízes desse processo evangelizador e colonizador da empreitada portuguesa.

Caucaia possui acentuada dimensão geográfica, lugar de serra, mar e sertão e uma população estimada em trezentas mil pessoas. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do município apresenta-se acima da meta. As escolas de Educação Infantil inseridas nesse contexto recebem formações programadas pela Secretaria de Educação. Suas regiões são: a Praia, as BRs 020 e 222, a Sede, a Jurema, a Rural. Elas possuem características em seu entorno que nem sempre são as mesmas, devido não só à localização, mas à cultura diferente que existe em cada uma delas, por exemplo: a região rural possui em sua fauna e flora diferenças, pois está localizada no entorno das serras que têm em sua base econômica a apicultura. Nela ainda encontramos um zoológico. A região da praia tem na pesca e no atendimento turístico suas principais atividades. As BRs possuem em seu entorno contadores de histórias, de causos, mas o intenso trânsito da Sede possui características de uma cidade grande, shopping Center e comércio diversificados. A região da Jurema, além de grande

comércio, também possui áreas consideradas de risco devido à entrada de drogas e presença de gangues, ou seja Caucaia possui uma grande diversidade em suas regiões e esse fato pode influenciar consideravelmente os planejamentos das ações pedagógicas das escolas, já que o eixo da linguagem infantil traz a exploração do mundo pelas crianças.

O critério para a nossa escolha desse *lôcus* de investigação estabeleceu-se por Caucaia se encontrar entre os municípios do Estado do Ceará em que os índices de atendimento à Educação Infantil, que corresponde a faixa etária de zero a cinco anos, ofertam programas de formação para professores, tendo como base, a adesão a inúmeros projetos que atendem a essa demanda, bem como pelo crescente número de professores concursados que ocupam as salas de Educação Infantil. O município atende em média 13.533 crianças da Educação Infantil e possui um corpo docente no total de 555 professores; índices relativos ao ano de 2012, como mostra o quadro:

Quadro 1: Quantidade de crianças e professores da Educação Infantil, ano 2012.

Salas da Educação Infantil	Quantidade de crianças	Total de professores
BERÇARIO	167	
INFANTIL II	2.096	
INFANTIL III	3.625	
INFANTIL IV	3.778	
INFANTIL V	3.867	
TOTAL	13.533	555

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir dos dados da Secretaria de Educação de Caucaia.

Escolhemos seis escolas, para representarem seis regiões atendidas pela Secretaria de Educação do Município de Caucaia: Sede, CE 020, Br 222, Garrote, Praia e Jurema. Nossa escolha se deu devido ao fato de que essas escolas recebem bimestralmente a formação e o acompanhamento da Secretaria de Educação, independente da região a qual pertençam. Quanto à escolha das seis escolas, ela se justifica em virtude de alguns fatores que concorreram positivamente para o melhor desenvolvimento da nossa investigação, ou seja, eram escolas que nos proporcionavam melhor acesso em nossos deslocamentos, bem como tinham seus professores obrigatoriamente vinculados ao projeto de formação ofertado pela Secretaria de Educação, além de terem sido escolhidas para representarem cada uma, uma das seis regiões.

As escolas escolhidas das regiões foram: a BR222, a escola denominada de “E1”; a escola da Br 022 a escola “E2”; a escola da região da Jurema, a escola “E3”; a da região do

Garrote (rural), a escola “E4”, a da região da Praia, a escola “E5” e, por fim, a escola da SEDE, no centro de Caucaia, a escola “E6”.

Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos desta pesquisa foram seis professores, um de cada escola referida, escolhidos a partir de aceitação de participação da pesquisa, da disponibilidade para responder a entrevista e pelo trabalho específico desenvolvido com Arte para crianças na Educação Infantil.

Para garantir o anonimato dos mesmos, estabelecemos a seguinte denominação para cada sujeito, a fim de melhor identificar os dados na organização e análise do material: P1, P2, P3, P4, P5 e P6.

Os critérios da escolha desses sujeitos se deram em torno de dois motivos principais. O primeiro diz respeito a sua formação em Pedagogia e o segundo a estarem na docência da Educação Infantil, fato que, no nosso entendimento, facilita a diferenciação tanto pelos sujeitos quanto por nós. Acreditamos que a escolha desses professores, que possuíam maior tempo de experiência nas formações para Educação Infantil, contribuiu para que a pesquisa respondesse de forma mais objetiva sobre a relação das formações com as suas práticas e também para que pudessem nos dar mais referências das suas experiências.

O segundo critério tem ligação com o nosso desejo de investigar a prática docente de professores com as crianças, dando ênfase às práticas de Arte, com o intuito de verificar se há variação nas formas de atuação pedagógica desses sujeitos, em virtude da formação continuada que recebem e na região na qual as escolas estão inseridas, observando o que recebem nas formações e se utilizam as estratégias e conhecimentos nas suas práticas.

Estruturamos o trabalho em introdução e em três capítulos.

Na Introdução, o ponto de partida e aspectos metodológicos, apresentamos a pesquisa, situamos os leitores sobre nossa inserção no âmbito deste estudo, como ocorreu a escolha do objeto de estudo, a aproximação com o *lôcus* da pesquisa e os objetivos propostos nesta investigação, sua importância para a academia, bem como o paradigma e a metodologia escolhida. Esclarecemos sobre os procedimentos metodológicos escolhidos para produzir os dados e descrevemos as contribuições que deram movimento a esta pesquisa.

No primeiro capítulo intitulado: CONTEXTUALIZANDO A TEMÁTICA - BREVE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL, contextualizamos o surgimento das escolas de Educação Infantil, os documentos legais que legitimam o ensino para crianças pequenas e a compreensão para esse estudo, embasados na Constituição Federal

de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, nos Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte (1997) nos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998), na Resolução n.05 de 17 de dezembro de 2009, nas Orientações Curriculares Nacionais– CE (2010), e nos principais teóricos do desenvolvimento infantil: Piaget e Vygotsky, que tratam de como se processa o desenvolvimento e o conhecimento para os sujeitos dessa fase do ensino e suas aquisições.

No segundo capítulo, nomeado: DIMENSÃO ESTÉTICO-ARTÍSTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ELEMENTOS HISTÓRICOS, LEGAIS, CONCEITUAIS E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES, buscamos abordar a necessidade da formação estética pedagógica para o ensino da Arte e procuramos situar a formação do professor de Arte no Brasil e sua influência para o ensino da Arte, apontando alguns elementos/desafios da formação como: concepções de autonomia, competência e a racionalidade pedagógica, delineando-as como um campo teórico, de forma a debater sobre suas concepções para a área da Arte³.

No terceiro capítulo: INVESTIGANDO A FORMAÇÃO E AS PRÁTICAS DO ENSINO DE ARTE NO MUNICÍPIO DE CAUCAIA-CE, apresentamos a importância da formação continuada de professores, a fim de verificarmos quais as influências dessa formação na prática dos professores na Educação Infantil, especificamente, na Arte e os resultados encontrados na pesquisa.

Por fim, as Considerações Finais sobre esse estudo, nossas interpretações e as discussões em torno do tema que delinearão toda a pesquisa.

³

O termo Arte será usado em todo o texto em maiúsculo de forma a designar como área curricular.

CAPÍTULO 1



Fonte: registro fotográfico da pesquisadora – Dez/2012
Apresentação de musical da Educação Infantil do município de Caucaia

CONTEXTUALIZANDO A TEMÁTICA: BREVE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

A criança, sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL. DCNEI, 2010).

Para tratar da formação de professores na Educação Infantil e o ensino da Arte no Brasil, inicialmente contextualizaremos o tema Arte na formação de professores no Ceará.

1.1 A pesquisa e a produção do ensino no Estado do Ceará

Ao estudarmos a temática proposta nesse estudo “Formação continuada de professores no município de Caucaia: entre a formação e a prática do ensino de Arte na Educação Infantil”, realizamos um levantamento de trabalhos de dissertações e teses de mestrado e doutorado, nas duas principais Universidades Públicas do Estado do Ceará, a Universidade Federal do Ceará (UFC) e a Universidade Estadual do Ceará (UECE), porque são instituições de Ensino Superior com referência no Estado. Como demarcação do tempo para essas consultas, o foco foi o período que vai de 2006 a 2013, porque foi o período que após a especialização em Arte- Educação, começamos a nos interessar mais sobre a formação em Arte e nas propostas para o seu ensino, a fim de elaborar argumentos necessários à pesquisa. Buscamos conhecer a temática da docência na Arte e as práticas do seu ensino, com base em resumos das dissertações e teses, mas não encontramos especificamente sobre professores de Arte para a Educação Infantil.

Scheibe (2002) nos faz refletir sobre a formação dos professores de Arte e ressalta que ela acontece desde a formação inicial, até o momento em que o professor entra no mercado de trabalho e enfrenta a realidade das difíceis condições dos professores de Arte. Um ponto importante é o apelo que a autora faz às competências que o professor deve ter ao ensinar e a sua visão sobre o fato de que a formação continuada irá garantir a mudança nas práticas dos professores.

Nossos estudos sobre os documentos oficiais que tratam do ensino e da formação dos profissionais da educação amparam nossa proposta de escrever o estado da questão, ao visualizarmos os parâmetros traçados para o ensino da Arte na escola. Há uma preocupação visível nesses documentos, que é a de garantir o acesso ao ensino da Arte, com professores preparados, espaço adequado e uma série de propostas para essa disciplina na escola. No entanto, compreendemos que esses são apenas parâmetros que nos orientam e entendemos que nem sempre a realidade corresponde ao que está proposto nos documentos oficiais.

No quadro a seguir, apresentaremos alguns Documentos Nacionais que serão estudados nessa pesquisa, que dizem respeito às políticas públicas voltadas para a Educação Infantil e encontramos orientações que dizem respeito ao ensino da Arte.

Quadro 2: Documentos Nacionais dos anos de 1990 a 2011, considerando ano, documentos, autor, local e tema central.

ANO	DOCUMENTOS	AUTOR	LOCAL	TEMA CENTRAL
1990	Estatuto da criança e do Adolescente Lei nº8.069, de 13 de julho de 1990	Bernardo Cabral Carlos Chiarelli Antônio Magri Margarida Procópio	Brasília	Direitos das crianças e adolescentes
1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB/Nº9394/96	MEC/ Diário Oficial da União	Brasília	Leis da Educação
1997	Parâmetros Curriculares Nacionais PCNs	MEC/ Secretaria de Educação Fundamental	Brasília	Parâmetros para o ensino da Arte
1998	Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil RCNEIs	MEC/ Secretaria de Educação Fundamental	Brasília	Currículo e Educação Infantil
2010	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil	MEC/Secretaria de Educação Básica	Brasília	Concepções da Educação Infantil
2011	Orientações	Secretaria da	Fortaleza /CE	Currículo para

	Curriculares para a Educação Infantil	educação do Estado do Ceará		Educação Infantil
2011	Rede Nacional para a Primeira Infância	Secretaria Executiva da OMEP	Brasília/DF	Defesa e promoção dos direitos das crianças

FONTE: elaboração própria da autora.

Visualizamos nos documentos Nacionais da educação que fazem referência as crianças e as vivências culturais e o ensino da Arte, a formação e as práticas nessa área de conhecimento, que é importante buscar nesses documentos o embasamento que tratam as políticas sobre o ensino na Educação Infantil, bem como as práticas da Arte, visto que estão inseridas nesse contexto.

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990) foi elaborado depois da constituição de 1988; o primeiro documento a tratar as crianças como sujeitos de direitos, inaugurando um novo modo de perceber e tratar a infância e a adolescência, reconhecendo crianças e adolescentes como pessoas humanas em processo de desenvolvimento, com direitos civis, garantidos na Constituição e nas leis. Veja Art. 15º do ECA: “A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas Leis”. Tendo especialmente no art. 53º §IV: “O atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade” e no art. 58º: “No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes, liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura”. Podemos então visualizar a preocupação legal com a escolarização das crianças, assim como a garantia do acesso aos bens culturais artísticos.

A LDB nº 9394/96, além de tratar da Educação Infantil, como primeira etapa da educação básica, apresenta as intenções dos modelos de formação profissional para a área de educação, cabendo aos profissionais de ensino de Artes repensarem suas práticas e sua formação. Pois, nessa lei a Arte é tratada como área do conhecimento, com conteúdos próprios e obrigatórios na educação básica.

Os PCNs para o ensino de Arte (1997) indicam, dentre seus objetivos, propiciar o desenvolvimento artístico, que irá caracterizar o modo particular de dar sentido às experiências das pessoas, ampliar a sensibilidade, a percepção e a imaginação, ressaltando ainda que aprender Arte envolve fazer artísticos, apreciar e refletir sobre eles.

Os RCNEIs (1998) apresentam três modalidades de organização do ensino das crianças: atividades permanentes, sequências didáticas e projetos de trabalho. As atividades

permanentes são aquelas que, por responderem às necessidades básicas de cuidados e aprendizagem, devem ser realizadas diariamente. São elas: rodas de conversa, contação de histórias, cuidados com o corpo, brincadeiras e atividades relacionadas à Arte como: desenho, pintura, música, modelagem. No entanto, é necessário que os professores estejam preparados para exercer as ações didáticas necessárias ao ensino da Arte e que reflitam sobre sua formação.

A resolução n. 05 de 17 de dezembro de 2009, institui que as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, orientem políticas públicas para a elaboração, planejamento, execução e avaliação das propostas pedagógicas e curriculares dessa fase da educação básica. Tem como principais objetivos estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil a fim de observarem a organização das propostas pedagógicas; reunir princípios, fundamentos, e procedimentos pela Câmara de educação básica do Conselho Nacional de Educação; exigir as diretrizes e observar a legislação estadual e municipal da Educação Infantil, além das normas. Aplica-se o atendimento a crianças de zero a 5 anos de idade, sendo de zero a três anos em creche, como orientação ao trabalho dos educadores e de quatro a cinco anos na pré-escola, assegurando práticas, garantindo a continuidade do processo de aprendizagem e desenvolvimento sem antecipação dos conteúdos para a próxima etapa do Ensino Fundamental.

As Orientações Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010), documento elaborado a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil, é fruto da parceria entre a Secretaria de Educação do Estado do Ceará – SEDUC e a Coordenadoria de Educação Infantil do Ministério da Educação. A partir desse entendimento, tem a intenção de estabelecer um diálogo com os profissionais da Educação Infantil, a fim de elevar os níveis de qualificação desses profissionais. As ações desse documento se dão no desenvolvimento do eixo da Educação Infantil do Programa de Alfabetização na Idade Certa-PAIC⁴. Este programa, por sua vez, se insere no imperativo Constitucional que o Ceará vem procurando cumprir para responder aos desafios de melhoria da educação básica, buscando

⁴ A origem do PAIC aponta para o trabalho desenvolvido pelo Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar, criado em 2004, pela Assembléia Legislativa do Estado do Ceará, através da iniciativa do deputado Ivo Gomes. O Comitê era constituído pela Assembléia Legislativa, UNICEF, APRECE, UNDIME/CE, INEP/MEC, e Universidades Cearenses como UECE, UFC, UVA, URCA e UNIFOR. A APRECE e a UNDIME/CE, com a parceria técnica e financeira do UNICEF, criaram o **Programa Alfabetização na Idade Certa - PAIC**, com o objetivo de apoiar os municípios cearenses na melhoria da qualidade do ensino, da leitura e da escrita nas séries iniciais do ensino fundamental, contando com a adesão de 60 municípios, através de um pacto de cooperação. Informação encontrada na página (<http://www.paic.seduc.ce.gov.br/>) Acesso: 06.02.2012 às 20h.

avanço nas políticas de Educação Infantil. Os eixos norteadores desse projeto estão organizados da seguinte forma: Gestão, Avaliação, Literatura e Formação do Leitor, Alfabetização e Educação Infantil.

Para ampliar o raio da reflexão em relação aos professores da Educação Infantil, buscamos os estudos que nos revelassem as necessidades e os direitos das crianças e sobre a formação e atuação dos professores de Arte nessa fase. Nesse sentido, encontramos também a Rede Nacional para a Primeira Infância, fundada em 16 de março de 2007, sediada na organização membro do Conselho Deliberativo que estiver no exercício de sua Secretaria Executiva, que se constitui um conjunto de organizações da sociedade civil, do governo, do setor privado, de outras redes e de organizações multilaterais que atuam na promoção da primeira infância. Por meio do site www.primeirainfancia.org.br, a Rede faz uma articulação nacional e internacional com outras redes, para promover e garantir os direitos da criança até os seis anos de idade. Com intenção de fomentar a elaboração e a integração de políticas nacionais para essas crianças em seus princípios básicos, ou seja, respeito e valorização de sua identidade, cultura, gênero e características de desenvolvimento.

Esse pequeno delineamento apresentado nos faz pensar que os professores, não só da Educação Infantil, mas dos diversos níveis da educação, devam estar preparados para atuarem em sala com respeito às diversas fases em que as crianças se encontram. Além de garantir mais o acesso aos bens culturais.

Temos também como referência para o estudo em questão, no âmbito da Universidade Federal do Ceará e da Universidade Estadual do Ceará, algumas pesquisas realizadas entre 2002 e 2012, que revelam o interesse na temática Arte e formação de professores. Foram estudadas por professores pesquisadores, e fazem parte da rede de formação de Arte Educadores do Estado do Ceará, com seus trabalhos foram escolhidos por se tratarem de professores que pesquisam na área de Arte e lecionam nos cursos de ensino superior do Ceará. Temos a seguir um quadro que apresenta os trabalhos desses professores, suas pesquisas de mestrado e doutorado nas duas principais Universidades do Estado do Ceará.

Quadro 3: Dissertações de Mestrado e teses de Doutorado pesquisadas na Universidade Federal do Ceará (UFC) e na Universidade Estadual do Ceará (UECE), nos anos de 2002 a 2010, considerando ano, autor, título e tema central.

AN O	AUTOR	TÍTULO	TEMA CENTRAL
2002	Elvis Matos	O artista, o educador, a Arte e a educação: um mergulho nas águas da pedagogia Waldorf em busca de um sentido poético para a formação docente, ou artifício às artimanhas. (UFC - DISSERTAÇÃO)	Arte Formação docente
2004	Maria Zenilda Costa	Os professores de Arte das escolas municipais de Fortaleza e seus saberes de experiência.(UFC-DISSERTAÇÃO)	Arte Professores Saberes
2007	Tânia Maria de Souza França.	A formação dos professores egressos dos cursos de especialização em do (CEFET e da UECE). (DISSERTAÇÃO-UECE)	Formação de professores de Arte
2008	Edite Marques Colares	A dimensão estética na formação do educador: a elaboração de um ideário coletivo. (TESE-UFC)	Formação de professores de Arte
2010	Daniele Facundo de Paula	Alfabetização estética: o aluno do curso de pedagogia da UFC e as possibilidades da Arte na sua formação como educador. (DISSERTAÇÃO-UFC)	Arte, Estética e Formação
2011	Maria Costa Zenilda	Formação de Arte-Educadores e estéticas do cotidiano-saberes produzidos na pesquisa colaborativa (TESE- UFC).	Formação, Saberes e Arte

FONTE: elaboração própria da autora.

Esses trabalhos referidos no Quadro 2 nos auxiliam a compreender a necessidade da formação dos professores de Arte em nosso Estado, suas representações de Arte e reflexões nos processos de formação, além de analisar suas relações no ambiente de trabalho, a escola, seus saberes e produções, mas não se direcionam para Arte na Educação Infantil especificamente. Sobre eventos acadêmicos na Universidade Estadual do Ceará, voltados para a Arte- educação com trabalhos nessa área, encontramos o Seminário Nacional de Arte Educadores, proposto pelo grupo da Rede Arte na Escola, organizado pelo Pólo da UECE, com edições nos anos de 2005 a 2009, que tiveram como principal objetivo colaborar para o debate regional e nacional sobre a formação de professores de Arte da educação básica. Os seminários trouxeram palestrantes convidados, estudiosos do campo das Artes, com contribuições significativas para as discussões sobre a formação e o ensino da Arte- UECE, além de apresentações de relatos dos professores, minicursos e oficinas, voltados para as

práticas do ensino de Arte na escola, como atividades desenvolvidas.

A apresentação de trabalhos por professores pesquisadores, nesse seminário tiveram com cinco edições, 2006, 2007, 2008 e 2009. Destacamos alguns trabalhos para ilustrar o tema debatido. Os trabalhos que aqui apresentamos, foram eleitos por temática pertinentes ao estudo da pesquisa, no quadro a seguir:

Quadro 4: Trabalhos apresentados nos Seminários de Arte-Educação – UECE 2006 a 2007

ANO	AUTOR	TÍTULO	TEMA CENTRAL
2006	Gênova Souza de Farias do Carmo	Artistas Cearenses na Academia de Belas Artes: Um Breve Estudo acerca do Sistema Acadêmico de Ensino de Arte no Brasil e sua Ressonância na Produção Artística Cearense na Primeira Metade do Século XX.	Arte Ensino de Arte Produção cearense
	Inez B. de Castro Martins	Uma Reflexão sobre a Iniciação Musical de Instrumentistas de Sopros: Quatro Relatos de Alunos da Graduação em Música da Universidade Estadual do Ceará.	Música
	Ana Cristina de Moraes	O Teatro de Fantoques no Ensino de Ciências.	Teatro Fantoques
	Maria Zenilda Costa	Espaços de Aprendizagem Colaborativa: Construção de Saberes compartilhados mediados pelas Tecnologias Digitais e Formação de Arte-Educadores em Música e Artes Visuais.	Aprendizagem Tecnologias Formação de Arte educadores
	Nertan Dias Silva	Um Perfil dos Alunos do Curso de Música da E.E.F.M. Prof. Edmilson Guimarães de Almeida.	Música Formação
	Ana Luísa Nunes Diógenes	A Arte na Formação de Educadores Infantis: Memórias de Infância através da Confecção de Brinquedos com Sucata.	Arte Formação Brinquedos
	Conceição de Maria Cunha	Arte-Educação nas Escolas Públicas de Fortaleza – Abordagens	Arte-educação Escola pública
	Tânia Maria de Sousa França	A Formação dos professores egressos dos cursos de especialização em Arte do CEFET e da UECE.	Formação de professores Arte
2007	Cleison Rabelo	O Teatro: recurso pedagógico na formação do educador	Teatro Formação
	Ana Carla Araújo de Lima	O museu como espaço educativo em Arte: interação entre os escolares e o patrimônio cultural.	Museu Espaço educativo
	Inez Beatriz de Castro Martins	Uma reflexão sobre a iniciação musical de instrumentistas de sopros: quatro relatos de alunos da graduação em música da UECE.	Música
	Maria Ednéia Gonçalves Quinto	O Trabalho com a imaginação na Artesania da cena Teatral e a formação do Arte-Educador	Teatro Formação do Arte educador
	Maria Zenilda Costa	Narrativas acadêmicas sobre a formação de Arte-Educadores.	Formação Arte Educador

Fonte: elaboração própria da autora.

Nos trabalhos apresentados houve uma preocupação em refletir e mostrar as práticas educativas realizadas na escola pública, além da reflexão sobre a formação do

professor Arte Educador e seu papel na escola. Os anos seguintes foram perdidos em arquivos nos computadores do Pólo da Rede Arte na Escola da UECE. Os momentos dos seminários também foram oportunos para vivências e experiências em atividades culturais. Iavelberg (2003) coloca que a formação profissional do professor de Arte deve incluir formação pedagógica, cultural, pessoal, organizacional e vivencial.

Outro evento que marcou significativamente a busca para essa temática foi o Congresso Internacional da Federação dos Arte-Educadores do Brasil (CONFAEB) de 2008, organizado pela Universidade Regional do Cariri, que teve como temática central “Narrativas do ensinar e aprender Artes”. Nesse contexto, foram apresentados debates, mesas redondas, palestras, apresentação de trabalhos em que se discutiram o ensino de Arte no Brasil e no mundo. No âmbito desses estudos, foram identificados doze grupos de trabalhos na área de Arte, mas apenas um grupo voltado para formação dos professores de Arte, e um grupo que tratou do ensino de Arte na escola, mas não especificamente do seu ensino na Educação Infantil.

Para compreendermos o ensino da Arte na Educação Infantil, devemos buscar uma melhor compreensão nos Parâmetros Curriculares Nacionais- PCNs (1997), que nos dão um direcionamento de algumas ações para professores e alunos a serem desenvolvidas na escola, quando colocam que a metodologia para o ensino da Arte integra o fazer artístico, a apreciação e sua contextualização histórica.

Ao desenvolver-se na linguagem da Arte, o aprendiz apropria-se – lendo/produzindo – do modo de pensar a própria Arte. Essa apropriação converte-se em competências simbólicas porque instiga esse aprendiz a desvelar seu modo singular de perceber, sentir, pensar, imaginar, expressar e a ampliar sua possibilidade de produção e leitura do mundo da natureza e da cultura, ampliando também seus modos de atuação (MARTINS, PICOSQUE, GUERRA, 1998, p.162).

Segundo os PCNs, no ensino da Arte a ênfase nos conteúdos colaboram para a formação do cidadão, em busca da igualdade e da participação de todos. Assim, a Arte pressupõe conteúdos a partir de critérios específicos. As linguagens que são propostas nos PCNs são Artes Visuais, Música, Teatro e Dança e são norteados por três eixos: Produção, Fruição e Reflexão. O primeiro eixo, a produção, se refere ao fazer artístico, e aos questionamentos a ele relacionados sobre os produtores de Arte; o segundo, a fruição, refere-se à apreciação significativa, que tem a ver com a contemplação dentro de um contexto histórico - social; o terceiro, a reflexão refere-se à construção do conhecimento sobre o trabalho artístico pessoal, sobre a Arte como produto social na formação do cidadão.

Esse documento, como o próprio nome diz, são apenas parâmetros para as instituições escolares trabalharem com quatro linguagens artísticas, levando-se em consideração a realidade e a possibilidade de cada escola. Sabemos, no entanto, que o ensino de Arte é obrigatório nas escolas brasileiras e que seu conteúdo se encontra agrupado em quatro blocos que estão apresentados no quadro a seguir:

Quadro 5: Linguagens da Arte

LINGUAGENS	ARTES VISUAIS	MÚSICA	TEATRO	DANÇA
Objeto de estudo	Forma	Som	Representação	Movimento
Elementos caracterizadores	Textura cor Plano Linha Volume	Altura Intensidade Duração Timbre Densidade	Texto Personagem Iluminação Cenografia Sonoplastia Caracterização	Força Espaço Tempo Fluência

Fonte: Elaboração da autora (PCNs, 1998).

O trabalho com Arte na escola só se efetiva se o professor dominar a proposta metodológica e desenvolver conjuntamente a ação pedagógica de compreender a Arte como produto social e histórico, como a ação criadora do homem, sentindo necessidade de intervir na realidade que o cerca, no espaço e no tempo materializando por meio das estruturas artísticas; se ele compreender a produção artística com a base na especificidade própria da linguagem, a fim de, proporcionar estudo dos elementos que caracterizam cada linguagem e a forma de expressão de cada indivíduo. Para isso é necessário que o professor consiga refletir sobre suas experiências culturais, que irão ajudá-lo na sua prática educativa e na seleção de conteúdos.

As vivências lúdicas e criativas devem fazer parte do currículo da Educação Infantil e os professores devem buscar desenvolver essas vivências, a fim de tornarem seu trabalho mais atrativo às crianças. (BARBOSA, 1995). Para isso, no entanto, ele deve ter a oportunidade de vivenciar possibilidades artístico-estéticas em sua formação.

Acreditamos que uma mudança no trabalho dos professores com a Educação Infantil, não é uma mudança simples: de comportamento comedido para um comportamento criativo. É algo que não depende somente de uma boa formação básica, nem da formação continuada, tão pouco de uma orientação a esses profissionais, mas depende de um processo interior, de uma busca pela vivência lúdica, estética e criativa, dentro das possibilidades interiores e dos recursos desses profissionais. *“O processo de criar, de, de inovar, é um processo contínuo, que se regenera por si mesmo e onde o ampliar e o delimitar representam*

aspectos que se encontram em oposição e tensa unificação. A cada etapa o delimitar participa do ampliar” Ostrower (2005). Criar um cenário, um aparato para as vivências lúdicas, vai muito além das possibilidades formativas. É uma dimensão estética favorecida interiormente pelo profissional da educação.

1.2 Breve história da Educação Infantil no Brasil

Para que possamos ampliar a nossa compreensão da problemática em Caucaia e no Ceará, necessitamos compreender a contextualização histórica da Educação Infantil⁵, por meio de uma breve contextualização histórica.

Hoje a Educação Infantil é pautada em diretrizes curriculares nacionais que garantem atendimento às crianças e as enxergam como sujeito de direitos, com diretrizes definidas para seu atendimento, mas nem sempre foi assim. Os registros sobre atendimento às crianças não existiam até o início do século XX; não havia políticas voltadas a esse atendimento no Brasil. Os estudos sobre esse atendimento remontam aos cuidados da Igreja por meio de instituições, como as Santas Casas de Misericórdia, que recebiam além de pessoas doentes, crianças órfãs e pobres nas Rodas⁶ das Santas Casas, fundadas em 1543 em São Vicente (Vila de Santos) e tinham o objetivo de amparar crianças abandonadas e recolher donativos.

João Amos Comenius (1592 –1670) já tratou sobre o tema educação de crianças menores de seis anos. Esse estudioso defendia que o processo de aprendizagem poderia ser iniciado por meio dos sentidos, em que impressões sensoriais, advindas da experiência com manuseio de objetos, passariam a ser internalizadas e futuramente interpretadas pela razão. A educação de crianças deveria propor atividades e materiais diferentes, passeios, quadros, modelos e coisas reais, segundo suas idades, que lhes fizessem algum sentido.

Nasciam no século XVIII, as instituições pré-escolares, em resposta à situação de pobreza, abandono e maus tratos que as crianças sofriam, pois tendo seus pais trabalho em

⁵ Atualmente definida como etapa da educação básica oferecida em creches e pré-escolas. Espaços institucionais, não domésticos, públicos ou privados que cuidam e educam crianças de 0 a 5 anos, em período diurno, integral ou parcial, supervisionados por órgão competente, do sistema de ensino e submetido a controle social (Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para Educação Infantil 2010).

⁶ A Roda constituía-se de um cilindro oco de madeira que girava em torno do próprio eixo com uma abertura em uma das faces, alocada em um tipo de janela onde eram colocados os bebês. A estrutura física da Roda privilegiava o anonimato das mães, que não podiam, pelos padrões da época, assumir publicamente a condição de mães solteiras. (<http://www.promenino.org.br> acesso em 18/01/2013).

fábricas, fundições e minas criadas pela Revolução Industrial iniciada na Europa Ocidental, necessitavam de cuidados. Também a preocupação com a pobreza e o abandono levou Pestalozzi, Decroly e muitos educadores pioneiros da Educação Infantil, a pensarem em propostas de trabalho educacionais para pré-escolares, iniciou-se a criação de instituições para atender crianças acima de três anos, filhos de mulheres operárias.

O atendimento às crianças em idade anterior à escolaridade foi representado por ações que marcavam a guarda das crianças; caracterizavam-se pelos serviços prestados às crianças pobres, ao assistencialismo, ações essas que desconsideravam os direitos das crianças. Criavam-se espaços coletivos para acolherem as crianças e estes eram organizados

em creches e pré-escolas⁷. A criação e extinção de órgãos de atendimento à Educação Infantil sempre foi uma prática na história das políticas no Brasil, o que demonstra que as crianças eram encaradas de forma fragmentada: saúde, assistência e educação (KRAMER 2005, p. 17).

No ano de 1919, foi criado o Departamento da Criança no Brasil, que tinha como atribuição fazer cumprir as leis de amparo à criança; nos anos 30, do século XX. Com o advento da era industrial e da urbanização, a criança vista como um adulto em potencial, fez surgir órgãos de amparo assistencial e jurídico: o Departamento Nacional da Criança⁸, criado em 1940, sob o Decreto-Lei nº 2.024, de 17 de Fevereiro de 1940, que fixou as bases da organização da proteção à maternidade, à infância e à adolescência em todo o país; a Fundação Nacional de Bem Estar do Menor - FUNABEM foi criado em 1964 pela Lei Federal 4.513 de 01/12/1964, com responsabilidade de observar a política estabelecida e de executar, nos Estados, as ações pertinentes a essa política, em substituição ao Serviço de Atendimento ao Menor- SAM, criado em 1941; o Projeto Casulo e Legião Brasileira de Assistência em 1942, a UNICEF em 1946; o Comitê Brasil da Organização Mundial de Educação Pré-Escolar em 1953, CNAE em 1955, a OMEP em 1969 e a Coordenação de Educação Pré- Escolar - COEPRE, do Ministério da Educação e Cultura em 1975, com um discurso oficial que apontava a pré-escola como prioridade. Esses órgãos, contudo, não garantiram efetivamente o cumprimento de suas funções, não alcançando os seus objetivos (KRAMER, 1982).

⁷

Devemos lembrar que essas instituições surgiram depois das escolas e o seu aparecimento está associado ao trabalho materno fora do lar, surgiram a partir de mudanças econômicas, políticas e sociais que ocorreram na sociedade, as mulheres ocuparam a força de trabalho assalariado (CRAYDY e KAERCHER, 2001).

⁸

Tem como um de seus principais objetivos formar pessoal habilitado a organizar e dirigir serviços de proteção à maternidade, à infância e à adolescência.

Dos anos 60 até meados dos anos 70, período de inovação de políticas sociais, o nível básico da educação obrigatória e gratuita, se estendeu para oito anos. Com a criação da Lei 5692/71, com princípio de municipalização do ensino fundamental, aconteceu uma crescente evasão escolar e repetência das crianças mais carentes. Assim, instituiu-se a educação pré-escolar (chamada educação compensatória) para crianças de quatro a seis anos, para suprir as carências culturais existentes na educação familiar da classe baixa. (KRAMER, 1982). Nessa nova modalidade de ensino não havia, contudo, um caráter pedagógico formal, nem contratação de professores qualificados para um trabalho pedagógico sério, uma vez que o atendimento realizado era de caráter assistencialista, precário e de baixa qualidade.

A pré-escola, desde o seu surgimento no Brasil, enfrentou vários problemas, tais como a ausência de uma política integrada, os programas educacionais sem planejamento, docentes sem qualificação, falta de participação das famílias e da sociedade. (FARIA, 1997). Com a Constituição Federal de 1988, a educação pré-escolar passa a ser vista como necessária e de direito de todos, além de ser dever do Estado e ser integrada ao sistema de ensino, apesar de não ser obrigatória.

A responsabilidade pelos direitos da infância, e adolescência passou a ser dos municípios, a partir da Lei nº 8069/90 – o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – dá as diretrizes municipais de atendimento, o Conselho Municipal, o Fundo Municipal e o Conselho Tutelar. A LDB nº 9394/96 propôs a introdução de inovações pedagógicas para o ensino, dentre elas, para creches e pré-escolas; a integração nos sistemas de ensino da Educação Básica, determinando a Educação Infantil, destinada a crianças até seis anos, com a finalidade de complementar a ação da família e o objetivo de desenvolvimento integral das crianças. Em 1998, o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil, elaborado pelo MEC, ajudou a orientar o ensino da Educação Infantil no país.

Os estudos sobre a legislação nos mostram que há um amparo legal no sistema educacional brasileiro para a Educação Infantil, por meio de diversas disputas e negociações. Essa fase do ensino é um espaço onde as crianças devem ser respeitadas como sujeitos de direitos, com educação de qualidade, o que fortalece a sociedade em seus argumentos a favor da melhoria do atendimento das crianças de zero até seis anos, devendo estas receberem tratamento específico.

A constituição federal (1988) e a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) definiram novo estatuto para as creches e pré-escolas, que repercutiram sobre a organização dos sistemas de ensino nos diversos níveis governamentais. Anteriormente a essas inovações legais, as creches estavam, subordinadas a órgãos não

educacionais, principalmente na área do bem-estar social e as pré-escolas, ainda que fazendo parte dos sistemas de ensino, careciam de uma definição legal mais clara Campos citado por Couto (2002, p.13).

Encontramos nos artigos 29, 30 e 31:

Art. 29. A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

No art. 30. A Educação Infantil será oferecida em:

I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II – pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31. Na Educação Infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

A LDB 9394/96 garante as condições reais e possibilidades de cobrança de intenções e ações do poder público. No Plano Nacional de Educação (2001, Lei 10.172) PNE, há um esforço para qualificar a Educação Infantil, traça metas de atendimento.

A Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação estabelece em suas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil princípios políticos, éticos e estéticos:

- a) Princípios éticos: valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.
- b) Princípios políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.
- c) Princípios estéticos: valorização da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

Desde 1999, há a implantação de Diretrizes, com a participação da sociedade civil organizada em seus seminários de revisão. As orientações norteiam desde o gestor à professora na construção das propostas pedagógicas da Educação Infantil.

Foram muitas as transformações até aqui, e grande o processo de revisão da Educação Infantil, com ênfase no seu papel pedagógico, garantia às crianças de uma aquisição gradual de novas formas de expressão e reconhecimento-representação do mundo que as

cerca, das regras de socialização e de seu desenvolvimento⁹.

1.3 Linguagens curriculares da Educação Infantil

O mundo em que vivemos nos lança a todos os instantes desafios para que o compreendamos e dele participemos. Daí emerge o nosso conhecimento. Esse conhecimento construímos a partir da apropriação da realidade e da articulação de diferentes dimensões e desenvolvimento de potencialidades expressivas. Perceber os significados do mundo envolve ler o mundo e construir relações, constituindo potencialidades expressivas por meio de diferentes linguagens, por meio da afetividade, da ludicidade, da corporeidade e das percepções estéticas. Todo esse processo de construção do conhecimento ocorre em diferentes meios e situações.

Para o entendimento das linguagens da Educação Infantil, é necessário que compreendamos de que forma a escola de Educação Infantil, que atende crianças de zero a seis anos, pode ser um dos lugares para a construção do conhecimento pelas crianças. É necessário entender que a escola deva oferecer oportunidades para a ampliação do desenvolvimento e do conhecimento do mundo, das ações que elas possam utilizar para esse entendimento. A criança constrói esse conhecimento na escola a partir das relações que estabelecem com o meio, com as pessoas por meio das diversas formas de expressão.

Sabemos que as crianças na Educação Infantil possuem características próprias. Estudiosos como Piaget e Vygotsky,¹⁰ que estudaram o desenvolvimento humano; autores aos quais nos deteremos em algumas explicações devido a imensurável contribuição que deram para o entendimento do desenvolvimento infantil, trataram das características que marcam o desenvolvimento para essa faixa etária de zero a seis anos como o desenvolvimento do simbolismo, a construção de vínculos, atributos que interferem diretamente sobre a construção da identidade na infância, influenciando a autonomia corporal e afetiva da criança.

⁹ O desenvolvimento é um processo que se inicia na concepção e só termina com a morte. O termo Desenvolvimento quer dizer evolução, progresso, movimento, mudança, crescimento. Ao estudar o desenvolvimento podemos nos fixar na parte biológica, emocional, intelectual ou social.

¹⁰ Principais representantes dos estudos sobre a gênese das funções psíquicas, o diálogo entre esses dois teóricos evidenciaram zonas de conforto e similaridades nos campos da Psicologia e da Educação. Cada um deles apresentou uma visão diferente da aprendizagem, em função de seu contexto histórico e interesse de estudo. Piaget investigou como o sujeito constrói o conhecimento. Vygotsky como se formam as funções psicológicas superiores que nos constituem humanos..

Piaget elaborou a Epistemologia genética, que investigou como ocorre a construção do conhecimento, referindo-se à ação¹¹ do sujeito. Estudou o desenvolvimento infantil de forma mais sistematizada, em diferentes períodos, e para ele o desenvolvimento do simbolismo marca as formas de a criança pensar e atuar de 2 a 7 anos. Sistematizado em fases, esse estudo diz que nessas fases de desenvolvimento há uma apropriação das estruturas de pensamento que são integrativas, ou seja, resultam da anterior e preparam a seguinte fase.

O projeto piagetiano, com relação ao desenvolvimento infantil, teve o papel de recuperar as transições entre as possibilidades de as crianças interagirem com o mundo, elucidando que cada forma está vinculada aos problemas que essas possam resolver ao questionarem a realidade (física ou social) ou a se apropriarem das representações e dos conceitos que os outros lhes apresentam. Mas alerta para o fato de que para que isso ocorra, seja necessária a maturação do sistema nervoso, que acontece gradativamente e vai preparando-se para novas condutas de comportamento. À medida que as crianças vão adquirindo novos conhecimentos, elas vão dependendo menos da maturação, aumentando assim nelas a influência do meio físico e social. Trataremos, ainda que de forma abreviada, das três primeiras fases do desenvolvimento humano definidas por Piaget.

Na primeira fase, denominada sensório-motora, a percepção está intimamente ligada aos movimentos, à ação e vai do nascimento até os dois anos de idade. Ela se caracteriza pela diferenciação que a criança faz do seu corpo em relação aos demais objetos. A linguagem pode se fazer por meio do choro e das formas gestuais. Para Piaget (1990, p.10) a aquisição da linguagem está subordinada ao exercício de uma função simbólica, que se afirma no desenvolvimento da imitação e do jogo tanto quanto nos mecanismos verbais. Os objetos são definidos pela criança, a partir de sua manipulação com eles. Dessa forma, os objetos só se apresentam reais para a criança quando estão no seu campo de visão. Aos dois anos, a criança atua sobre suas observações e as interpreta por meio de ações, consegue se localizar e atuar no espaço por meio dessas ações motoras. Seu sistema nervoso precisa dominar o simbolismo presente nas diferentes linguagens, o que significa que as crianças estão em contato com as pessoas e objetos e entregues ao mecanismo de ação. Elas fazem verdadeiras experiências de exploração do meio.

A segunda fase é a pré-operacional, que se processa dos dois aos sete anos, com

¹¹

Ação se refere ao meio físico e social, quando necessitamos pegar objetos, escrever uma carta, pensar, sentir, executar uma tarefa, o indivíduo passa por um reajustamento acionando o mecanismo da *assimilação* e *acomodação*, na assimilação o sujeito entra em contato com o objeto e na acomodação, há uma comparação uma análise para o sujeito alcançar um novo conhecimento. A esses dois aspectos Piaget denominou de *adaptação*, em que o sujeito promove a adaptação à uma dada realidade.

predomínio do pensamento/linguagem egocêntrica, pelo fato de a criança não conseguir ver sob o ponto de vista do outro. Os objetos são classificados por uma única característica, assim se dois objetos têm a mesma cor e formas diferentes, eles são percebidos pela criança como iguais. É o período de descoberta, de como atuar por meio de representações no sentido do uso das linguagens. O comportamento motor da criança garante mecanismos de percepção do mundo, desenvolvidos em formas de representação. Aproximadamente aos quatro anos se inicia o pensamento intuitivo, através do qual a criança começa a pensar em termos de classe, manipulando conceitos numéricos, desenvolvendo o conceito de conservação de peso, depois de volume.

Mesmo tendo descoberto como construir representações com intencionalidades, as crianças de dois a sete anos não conseguem ainda pensar nas representações como um sistema de regras, pois não realizam generalizações complexas. Uma forma de representação de algo é o desenho, mas não conseguem explicar como estabeleceram articulações para representar, são as garatujas, os rabiscos lineares e circulares, o avanço acontece, mas ainda não é de forma realista, como ela gostaria de expressar. Sobre o desenho da criança Greig (2004, p.63) diz que *“no desenho da figura humana observamos como ocorrem as transformações pelas quais as crianças vão passando nesse período, ela vai da garatuja a escrita e desenhos mais elaborados.”*

É fundamental, no entanto, elucidar que as fases não ocorrem de forma igual para todas as crianças, pois mesmo havendo maturação, o meio também irá exercer influência nesse desenvolvimento.

Na Educação Infantil, etapa de zero a seis anos, as crianças estão constituindo elementos que possibilitam a transição para a fase concreta. A socialização e a aquisição das linguagens, a percepção e a coordenação motora permitirão a construção do pensamento operatório. As crianças brincam de desenhar, de imaginar, de dançar e a escola deve possibilitar a interação com diversos elementos da realidade, favorecer a manipulação e a expressão, o conhecimento do mundo.

O conhecimento favorece a aprendizagem, que por sua vez promove uma modificação no comportamento. Enquanto a criança aprende, supõe que deva haver uma modificação no sistema nervoso, cabendo a nós referirmo-nos à aprendizagem indiretamente, através de seus efeitos sobre o comportamento. Não é nosso caso estudar o comportamento humano nesse momento, mas como há possibilidade de aprendizagem a partir da manipulação e experimentação nas atividades de Arte, as crianças constroem suas representações no exercício dessa linguagem, pensam nos símbolos aos quais têm acesso e podem atuar

produzindo representações.

Aos sete anos, as crianças, segundo Piaget, constroem um vocabulário, significações culturais para suas linguagens, vivenciam regras para articular representações sobre “como fazer”, que tem como base a construção simbólica, de sentir, de perceber. Há então um aumento da representação simbólica nessa faixa etária. Piaget (1975) declara que em cada estágio as crianças não copiam o que encontram, mas constroem ativamente a realidade a partir de suas experiências.

Vygotsky com sua concepção histórico-cultural estudou as funções psíquicas dos sujeitos em sua relação dialética com a cultura e a sociedade. Essa sua linha de pensamento, também é sócio-interacionista. Vygotsky (1991) considera a integração dos aspectos cognitivos, sócio-afetivos e psicomotores como o alicerce para a construção do conhecimento humano. Compreendemos que para uma criança chegar ao seu desenvolvimento integral, deva participar ativamente do contexto social em que vive que inclui a escola.

A escola deve propiciar momentos significativos para as crianças em suas práticas pedagógicas, favorecendo, assim, um aprendizado mais interessante e eficaz. Esse autor defende que a aprendizagem começa antes de a criança ir para a escola. Ele afirma que existem dois níveis de desenvolvimento da aprendizagem: o real, que é aquele que indica o que a criança já realiza sem necessitar de auxílio de um par mais experiente, e o nível potencial, que é a capacidade de aprender com a ajuda de outra pessoa. Outro elemento dessa aprendizagem é a zona proximal. Esta difere dos níveis de desenvolvimento real e potencial, na distância entre o que é real e o potencial, e isso não acontece para todas as crianças da mesma forma. Vygotsky explica a variação desses níveis em crianças

Quando se demonstrou que a capacidade das crianças com iguais níveis de desenvolvimento mental, para aprender sob orientação de um professor, variavam enormemente, tornou-se evidente que aquelas crianças não tinham a mesma idade mental e que o curso subsequente de seu aprendizado seria diferente. (VYGOTSKY 1991, p. 97).

A noção de desenvolvimento proximal é um instrumento que permite aos professores compreender o desenvolvimento, e criar possibilidades de intervenção, de forma a propor atividades para as crianças considerando que estas trazem conhecimentos prévios e experiências distintas, uma vez que distinto também é seu contexto sócio-histórico-cultural.

Outro aspecto abordado na teoria de Vygotsky é a capacidade imaginativa, que deriva dessa interação com o mundo. Para esse autor as nossas ideias nascem da interação com o meio, a criatividade, o raciocínio lógico e a atenção são frutos da nossa experimentação no mundo. (VYGOTSKY 1998, p. 115). Ainda Vygotsky considera que os indivíduos não são determinados biologicamente, eles agem sobre o mundo produzindo cultura, necessitam de

objetos, instrumentos para essa ampliação sobre o meio. A necessidade de agir coletivamente levou os indivíduos a criarem um sistema de signos, que é o que utilizamos para representar um pensamento. A palavra é um signo que representa a linguagem, elemento vivo, que pode refletir a realidade dos sujeitos, assim pela mediação das palavras, internalizamos comportamentos, valores, vivências afetivas, relações interpessoais, um modo próprio de pensar a cultura.

Piaget pesquisou a estrutura do pensamento, por meio do estudo do desenvolvimento infantil, explicando como se estrutura o pensamento infantil em cada período do desenvolvimento. Vygotsky, por sua vez, buscou compreender as relações que estruturam o pensamento, estabelecendo a similaridade entre o desenvolvimento real e as condições sócio-histórico-culturais em que ocorre a aprendizagem. Os dois estudiosos atribuem ao simbolismo¹² o papel fundamental no desenvolvimento infantil e é papel da escola favorecer o desenvolvimento global das crianças, dando-lhes, oportunidade do jogo simbólico e do faz de conta.

Na Educação Infantil as crianças possuem características que concebem uma fase de transição entre a lógica motora do pensamento e a lógica operatória. As linguagens são utilizadas como exercício e descoberta de possibilidades corporal, imitam e imprimem suas marcas, utilizam os gestos, desejos e sentimentos nessas percepções. Essas possibilidades nos fazem verificar como as crianças estão aprendendo a conceber o mundo a partir das diferentes linguagens e representações, por meio das práticas culturais. As vivências culturais influenciam a cognição e a afetividade que, por sua, vez favorecem os processos de aprendizagem, sendo as linguagens suportes para a construção das representações das percepções, construindo sentido, pois a escola promove o contato com a cultura e seus diversos significados para as crianças.

A linguagem como produto histórico mobiliza a comunicação e se desenvolve na interação com o outro. Permite a compreensão e a elaboração de experiências, assim as crianças vivem sua cultura, desde que nascem, compartilhando diversas formas de relações por meio de diferentes linguagens. Vygotsky (2001) argumenta que a linguagem dinamiza e organiza o pensamento: ao mesmo tempo, em que o pensamento fica mais complexo,

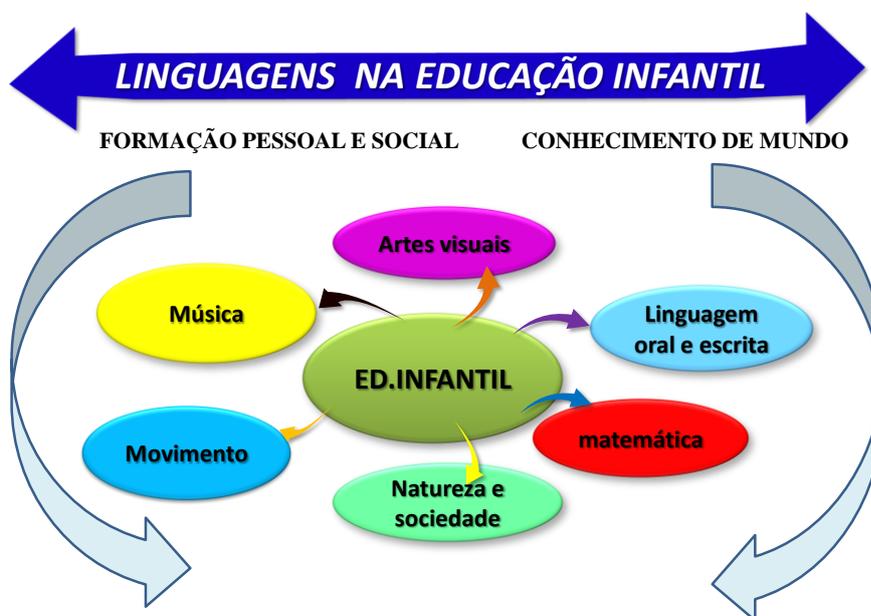
¹² A função simbólica em Piaget indica que a criança represente os objetos/ acontecimentos fora do seu campo de percepção por meio de símbolos ou signos diferenciados, manifestando-se por meio da imitação e do jogo do faz de conta, no desenho, na imagem mental e pela linguagem. É a representação corporal do imaginário que acaba por prender a criança à realidade e nesse jogo simbólico, a criança exercita a capacidade de pensar, de representar simbolicamente suas ações, mas suas habilidades motoras. No faz de conta as crianças recriam experiências da vida cotidiana. Disponível em: [http://www.infopedia.pt/\\$jogo-simbolico](http://www.infopedia.pt/$jogo-simbolico). Acesso 13.03.2013 às 21:30h.

intervém qualitativamente na linguagem.

A escola oferece elementos da cultura com significados diferentes, com a preocupação em promover atividades organizadas e que façam sentido para as crianças e elas estabelecem esses conhecimentos a partir de relações cognitivas com o mundo e com seu próprio pensamento. As crianças possuem um repertório de conhecimentos e formas de pensar, antes mesmo de entrarem na escola, que foram internalizados nas relações estabelecidas no seu cotidiano. Assim, a escola proporciona acesso a diferentes aspectos da cultura, que propiciem o desenvolvimento às crianças.

As linguagens artísticas na Educação Infantil não significam necessariamente apropriação formal de seus conteúdos, mas favorecem o acesso das crianças a um entendimento futuro de suas representações, de seus simbolismos, das situações de expressão e comunicação, pois os meninos e as meninas estão vivenciando a socialização, o conhecimento de objetos, o conhecimento de diversas formas de linguagens, por meio de experiências lúdicas, corporais, plásticas, orais e escritas. Esse contato com as formas de representação da realidade ocorre envolto em um repertório cultural e do uso das linguagens.

Encontramos nos RCNEIs (1998), as propostas pedagógicas de trabalho, divididas nos âmbitos da Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo, e as seguintes linguagens citadas anteriormente: Movimento, Artes Visuais, Música, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática.



Para a organização das modalidades de atividades, encontramos no mesmo documento as atividades permanentes, as sequências didáticas e os projetos de trabalho. A primeira das atividades permanentes, é ligada às necessidades básicas de cuidados e aprendizagens. Deve ser realizada diariamente: rodas de conversa, contação de histórias, cuidados com o corpo, brincadeiras e atividades relacionadas à Arte (desenho, pintura, música, modelagem). A segunda, as sequências didáticas, devem ocorrer à medida que as ações didáticas tornam-se mais complexas. Assim, a sequência didática cumpre a função de orientar o professor em suas propostas de situações de aprendizagem, que devem ocorrer de forma sistemática e contínua, tendo muito bem definida sua intencionalidade. Por último, os projetos de trabalho são atividades desenvolvidas em torno de um tema central e um produto final que se quer obter. A duração é variável, depende do objetivo e interesse das crianças. Mas não podemos deixar de pensar em qual a melhor forma de tornar essas atividades mais eficientes, sendo fundamental o planejamento e preparo para as mesmas.

A Resolução Nacional n.05, de 17 de dezembro de 2009, que fixa aqui Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil, em seu Artigo 3, afirma que: *“O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade”* (CNE/CEB 5/2009, p.18). Esse direito está garantido através das instituições de Educação Infantil: espaços onde as crianças são educadas e cuidadas, com o objetivo de atender suas necessidades oferecendo condições para a exploração do ambiente, o desenvolvimento da sua autonomia e identidade.

Outra base legal em relação à Educação Infantil, elaborada no Ceará, são as Orientações Curriculares para Educação Infantil, baseada ainda na Resolução N.05/2009, p.137, que em seu Artigo 9 Inc. IX que diz: *“promovam o relacionamento e interação das crianças com diversificadas manifestações de música, Artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, danças, teatro, poesia e literatura”*. Vemos um ponto para realizar efetivamente as experiências que promovem o ensino de Arte na Educação Infantil, pois o educador tem sua prática pedagógica fundamentada também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/1996, que estabelece a obrigatoriedade da Arte: Cap.II, Art. 262: *“O ensino da Arte constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”*, como a Educação Infantil faz parte da Educação Básica, subentende-se que essa lei seja voltada também para a mesma.

Em todos os documentos legais citados, compreendemos que as crianças conhecem e dominam as linguagens por meio do corpo, usando a brincadeira como estratégia na leitura e representação do mundo. Essas linguagens possuem especificidades e complexidades diferentes. O acesso das crianças a essas linguagens faz parte de um processo de construção do seu conhecimento na escola, mediado pelos professores. No entanto, faz-se necessário que esses professores vivenciem as diversas manifestações estético-artísticas, em sua formação.

As pesquisas na área da formação dos professores em Arte têm avançado. A fim de delinear melhor esse estudo na Educação Infantil. Buscamos estudos no Estado do Ceará que ampliassem nosso trabalho para compormos um retrato desse avanço. Esse exercício nos levou ao reconhecimento de um pequeno cenário de pesquisas e publicações científicas na área de formação em Arte, possibilitando a visualização do tema, a partir da contribuição de outros autores.

A seguir, apresentaremos a importância da dimensão estética na formação dos professores, quando discutimos sobre a importância das vivências estéticas para sua formação enquanto professores de Arte.

CAPÍTULO 2



Fonte: registro fotográfico da pesquisadora – Ago/2011
Exposição de Arte das escolas de Educação Infantil do município de Caucaia

DIMENSÃO ESTÉTICO-ARTÍSTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ELEMENTOS HISTÓRICOS, LEGAIS, CONCEITUAIS E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A Arte é uma manifestação, às vezes em grupo, às vezes pessoal, de uma ideia, uma sensação, um sentimento. Enfim, uma manifestação humana, que não tem compromisso com uma função específica. Isso que é libertador na Arte. (BARBIERI, 2010).

Para compreendermos a dimensão estética na educação, é necessário que compreendamos a Arte¹³ como uma das manifestações humanas mais antigas, posto que desde os primórdios da civilização o homem já fazia Arte, mesmo sem saber que fazia. Mais tarde ela foi concebida em dois grandes momentos teóricos: um, era a chamada *Arte Poética*, que estuda a Arte como fabricação de seres e objetos feitos pelos homens, e, o outro, denominado *Arte Estética*¹⁴, que estuda o julgamento e a percepção do que consideramos belo, este conceito é mais contemporâneo, posto que surgiu no século XVIII. Estética provém do grego *aesthesis* e significa sensibilidade. Primeiramente, designava as Artes como sendo criações de sensibilidade que visavam atingir o belo, mas gradativamente passou a sobrepor-

¹³ Manifestação diante da qual nosso sentimento é admirativo, isto é nossa cultura possui noção que domina solidamente algumas de suas atividades e as privilegia (COLI, 2002, p.8).

¹⁴ A Estética estuda o julgamento e a percepção do que é considerado belo, a produção das emoções pelos fenômenos estéticos, bem como: as diferentes formas de Arte e da técnica artística; a ideia de obra de Arte e de criação; a relação entre matérias e formas nas Artes. (<http://pt.wikipedia.org/wiki/Est%C3%A9tica>) acesso às 17:24 em 08/02/12.

se à própria *Arte Poética* e passou a significar todo o estudo filosófico sobre questões artísticas.

A estética pressupõe três fundamentos: o primeiro designa Arte como produto da sensibilidade e que objetiva a contemplação; o segundo, a contemplação, que para o artista é a procura pelo belo e a avaliação do belo, alcançado pelos espectadores e público em geral e o terceiro, o belo, não necessariamente é o verdadeiro. O belo não necessita ser demonstrado, é universal, singular e particular. Hoje, perdemos um pouco a ideia do juízo de gosto como critério avaliativo da Arte, pois esta passou a ser vista sob outras perspectivas: como expressão de sentimentos e interpretação crítica do real. Essa nova situação acabou por aproximar a estética para a concepção *poética*, quando a Arte passa a ser entendida como *trabalho* e não como devaneio, ilusão, sentimento apenas. Neste capítulo, estudamos alguns pontos importantes do estudo filosófico da estética em relação à Arte.

A Arte faz com que passemos do mundo das ideias para o mundo da comunicação, pois ela comunica algo. Falar de Arte não é das tarefas mais fáceis, principalmente se formos buscá-la desde os primórdios do mundo grego, berço da civilização e das ideias. Na realidade, a Arte não reproduz a natureza, vai sim além da mesma. O artista é como um Deus que cria o seu próprio mundo paralelo. Essa visão, a da estética da criação, coincide com o momento em que a Filosofia separa o homem da natureza.

Os grandes filósofos da antiguidade detinham o poder da oratória, dentre eles, encontramos Platão, que viveu mais ou menos (428 a.C. a mais ou menos 348 a.C). Ele acreditava que os objetos comuns do dia a dia eram apenas cópias fenomenológicas, de cópias perfeitas, que deveriam ser apreciadas; acreditava nas formas e na beleza, e que pela beleza víamos a realidade. Também eram formas abstratas a Bondade, o Amor e a Verdade. (PLATÃO, 1999). Acreditava que a Arte era a essência da verdade, pois, pressupunha que a verdade era pensada a partir da beleza, criticava fortemente a imitação, mas colocava a *mimesis*¹⁵ como útil porque produzia a ideia de intelectualidade. O artista é o criador de aparências. Na coleção *Os Pensadores*, encontramos em Platão, seu pensamento sobre a estética:

¹⁵Mimese, simplificando, significa imitação ou representação em grego. Tanto Platão, quanto Aristóteles, viam, na mimesis, a representação da natureza. Contudo, para Platão, toda a criação era uma imitação, até mesmo a criação do mundo era uma imitação da natureza verdadeira (o mundo das ideias). Sendo assim, a representação artística do mundo físico seria uma imitação de segunda mão. Já Aristóteles, via o drama como sendo a “imitação de uma ação”, que na tragédia teria o efeito catártico. Como rejeita o mundo das ideias, ele valoriza a Arte como representação do mundo. Esses conceitos estão no seu mais conhecido trabalho, a *Poética*.

O problema da imitação torna-se mais complexo quando referido aos objetos de Arte, objetos artificiais, Artefatos. Faz-se então a distinção entre graus intermediários de imitação: o objeto natural imita a ideia que lhe é correspondente e a Arte imita, por sua vez, aquela imitação (PLATÃO, 1999, p.22).

Para esse pensador, a relação cópia-modelo é usada metafisicamente para explicar a relação sensível-inteligível em sua concepção estética e, assim, justifica restrições feitas aos artistas. Para ele, o conhecimento é que deveria ser perfeito; a arte e a poesia poderiam causar influências corruptivas. Essas ideias influenciaram as pessoas, desde seus dias, até hoje.

Aristóteles, também grande filósofo grego que viveu (382–322 a.C), aluno de Platão, fundou uma escola: o Liceu, e contribuiu para a sociedade grega em muitos aspectos, dentre eles, a: Lógica, a Ética, a Política, a Economia Doméstica, e muitos outros. Para ele a sociedade, como extensão da família, deveria crescer e ter um fim educativo. Não acreditava que a Arte fosse uma fraca imitação da realidade, mas que fosse um meio de expansão da realidade que era feita por ritmo, canto, dança, drama, narrativa e comédia. Esta auxiliava o homem a ver seu próprio absurdo, suas tolices e tragédias; uma representação da humanidade e possuía efeito terapêutico.

Tivemos ainda Sócrates, Rosseau, Heguel e outros, mas todos eles contribuíram para o pensamento de que a Arte, a Religião e a Filosofia são os melhores caminhos para se estimular o processo dialético; conceituavam o belo e, diziam que, ela era a possibilidade de manifestar o meio sensível existente no homem. Que a Arte tem a ver com o seu tempo e a beleza tem a ver com a unidade imediata do que é singular, ela só é considerada Arte quando é universalmente verdadeira.

Pode-se, então, sob esse aspecto, falar de vários tipos de Arte: poética¹⁶, retórica¹⁷, lógica¹⁸ e muitas outras, algo com significações. Há uma preocupação em defini-la frente a outras atividades. Desde a época dos filósofos, se conceitua por meio da estética a

¹⁶ É o estudo das obras literárias, particularmente as narrativas, que visa esclarecer suas características gerais, a sua literalidade, criando conceitos que possam ser generalizados para o entendimento da construção de outras obras. Além disso, a poética também pode indicar um ato poético em si, como uma ressignificação semântica de determinados elementos, normalmente ligados à palavra e seu significado dentro de um contexto, mas passível de ser aplicável também a qualquer outro objeto ou entendimento onde se possa ressignificar um valor já atribuído, dando novos sentidos. Esse processo está intimamente ligado ao imaginário, onde a atribuição de significados é uma constante.

¹⁷ Literalmente a arte/técnica de bem falar, do substantivo *rhêtôr*, orador é a arte de usar uma linguagem para comunicar de forma eficaz e persuasiva.

¹⁸ A palavra "Lógica" deriva do termo grego **logos** (logos) que significa **discurso** ou **razão**, isto é, tudo o que se refere ao saber humano em ordem à conquista da verdade. A Lógica pode considerar-se, quer como **ciência**, quer como **arte**. Como *ciência*, preocupa-se com as formas gerais do pensamento, como *arte*, apresenta-nos um conjunto de normas (ou regras) para pensar corretamente.

Em <https://pt.wikipedia.org>, acesso em 04/03/2013 às 14:55.

procura do homem pelo belo, porque ela postulava o que era universal, a expressão da verdade, mostrando a singularidade dos objetos.

A Arte relaciona-se com a sociedade, pois está intrínseca na experiência humana e histórica, por sua produção ao longo do tempo, de expressão do sensível, originalmente comum a todos. Essa manifestação da sensibilidade exerce um aprimoramento dos sentidos, é uma forma de contemplar, que nos remete à harmonia e ao equilíbrio, entre homem e natureza. PICOSQUE, MARTINS E GUERRA (1998, P.49) consideram:

Inicialmente a Arte era considerada imitação da natureza, não como reprodução, mas como representação de forma fantasiosa e embasada em certas normas para figurar qualquer ser, sentimento ou fato. Com o advento do Romantismo a Arte passa a ser vista como criação, fruto da inspiração do artista, como que este recebesse um “sopro” divino que o levasse a fabricar a obra de Arte”. (MARTINS, PICOSQUE E GUERRA, 1998, p.49).

A concepção vigente hoje, é a que vê a Arte como expressão e construção, na qual o artista não limita-se a imitar a natureza ou, apenas ter uma criatividade pura e livre, que leva o artista a isolar-se do mundo, mas, um canal pelo qual o homem pode separar-se, unir-se, lutar, defender, superar, enfim, interagir com a natureza. Encontramos nos estudos de PICOSQUE, MARTINS e GUERRA (1998), sobre a história da filosofia e da Arte, que:

A história da Filosofia se entrelaça com a evolução da Arte e da cultura e o seu desenvolvimento não é o resultado da força criadora de um homem ou de uma época, e sim da contribuição intelectual de toda a humanidade. (MARTINS, 1998, p.67).

Para considerarmos a Arte, devemos atribuir-lhe um significado, abrir caminhos para a consciência social. Isso ocorre desde seus primeiros momentos, pois, ela é uma expressão cultural do homem no seu tempo e lugar. Podemos atrelar à Arte grandes projetos sociais, ressignificando seu conceito, possibilitando um comportamento mental, fazendo com que quem faz a Arte, analise o mundo em que vive, sem descrever o que é certo ou errado, feio ou bonito, deixando que as vivências estéticas, subjetivas a favoreçam em diversos espaços. Essa compreensão estética, privilegia a qualidade da experiência sensível da percepção.

Como manifestação presente em vários lugares, a Arte se insere na educação contemporânea, pois há uma busca do valor estético das reflexões e de aspectos cognitivos, que são proporcionados nas experiências da Arte. Tal experiência é fundamental para o ensino, pois significa a articulação de vários campos desde a criação, passando pela percepção, pela análise, até o conhecimento da produção artística da humanidade. Essas

manifestações, consideramos como vivências estéticas¹⁹, por meio da sensibilidade do corpo, do olhar, do ouvir, que geram sensações nos sujeitos.

As vivências estéticas, não possuem uma função específica; são vivências libertadoras, que podem acontecer no próprio espaço da escola. Sua apropriação gera conhecimentos sobre Arte. Um conhecimento que pode ser favorecido e aprendido pelas crianças, por meio das experiências lúdicas propostas na escola, pois segundo COLARES (2001) compreender a dimensão estética e lúdica da educação, representa articulação do sentir e do simbolizar na formação humana, buscando, a partir dos valores, algo que justifique a ação humana no ambiente cultural. Compreendemos, pois, essas vivências na escola como fundamentais para o despertar da dimensão estética no ensino infantil. Essas experiências estéticas lúdicas podem acontecer de diversas maneiras: por meio das brincadeiras da cultura, por meio da contação de história, das dramatizações, pela apreciação de imagens, das brincadeiras de faz de conta, da musicalização, da exploração do mundo infantil, sempre imaginativo e criativo, ampliando a realidade das crianças e dos professores.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte (1997) identificam a área Arte e a incluem em sua estrutura curricular como área de conteúdos ligados à cultura artística. Tratá-la como conhecimento é fundamental para seu ensino, mas a postura libertadora que ela exerce provoca o fluir da criatividade, do sentir, do olhar sensível, um verdadeiro estímulo à imaginação e à criatividade. Foi necessária grande articulação para que a Arte fosse considerada, na escola, como área de conhecimento, mobilizando além da dimensão estética, mais saberes em favor do desenvolvimento de metodologias para seu ensino. Nesse pormenor, a mais atual é a abordagem triangular proposta por Ana Mae Barbosa.

Segundo Barbosa (2010) A Abordagem Triangular da Arte²⁰, objetiva suas ações por meio do conhecimento, da fruição e da apreciação, o que fomentou uma grande mudança na forma como ensinamos Arte para crianças; posicionamentos político e conceitual do seu ensino, pois liga-se aos movimentos de legalização, valorização e reconhecimento da Arte na escola como área de conhecimento, campos que estão presentes nos PCN de Arte (1997). Para a apropriação da linguagem da Arte, a fim de que a compreendamos, a interpretemos e de que demos sentido a ela, devemos aprender a reconhecer e a operar seus códigos: na linguagem cênica (teatro e a dança); na linguagem musical (a música, o canto); na linguagem visual

¹⁹ No âmbito das Artes intencionam a tomada de consciência corporal por meio do sentir, do olhar, do toque, do ouvir, provocando sensações e resultando numa elaboração conceitual pelo sujeito.

²⁰ Orientação teórico-metodológica, denominada Abordagem Triangular de Ensino de Arte, sistematizada pela professora Ana Mae Barbosa e colaboradores nos anos de 80/90, a partir de atividades desenvolvidas no Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo. Primeiro programa educativo do gênero e defende a aprendizagem pela inter-relação entre o fazer, o ler e contextualizar Arte.

(desenho, pintura, escultura, fotografia e cinema) entre outras. O sistema de signos, explicado anteriormente como algo que representa um pensamento, e que compõe essas linguagens, nos permitem reconhecer cores, sons, cheiros, movimentos, formas e o corpo para fins artístico-estéticos. Assim, o homem realiza a linguagem da Arte, lê os signos e interpreta-os.

É na escolha de operar e manejar a linguagem das cores, dos sons, do movimento, dos cheiros, das formas e do corpo humano para fins artístico-estéticos que o homem realiza a alquimia maior de criador: a linguagem da Arte (PICOSQUE, MARTINS E GUERRA 1988, p. 41).

Os signos da linguagem artística, são representações dos objetos da Arte, como em qualquer outra linguagem, e só serão interpretados por nós, se fizerem parte de nossas referências pessoais, de nossas vivências estéticas. Vejamos o exemplo que (PICOSQUE, MARTINS E GUERRA 1988, p.39) nos dão sobre um signo, o objeto carro: “A fotografia de um carro, o desenho de um carro, uma escultura que o represente, são signos, do objeto carro, estes por sua vez o representam, o que implica sua representação sobre a realidade”. Dessa forma, a escola deve ampliar o conhecimento dos signos da Arte pelos sujeitos, professores e alunos, em cada uma de suas linguagens, a cênica, a visual, a literária, a musical, a teatral, para que ao serem favorecidos em suas vivências estéticas, possam aumentar seu repertório estético-artístico.

Para que os signos da Arte sejam reconhecidos, é necessário que façam parte das referências pessoais de professores e alunos, de forma que suas vivências façam sentido. Um professor não poderá levar seus alunos ao teatro como proposta didática sem nunca ter ido ao teatro; não poderá levá-los ao museu com essa mesma proposta sem nunca ter visitado um museu; propor uma atividade de dança sem nunca ter tido a oportunidade de vivenciá-la; ensinar uma técnica sem nunca ter realizado uma atividade com ela. Deve saber reconhecer os códigos da atividade proposta, para poder proporcionar sua vivência aos alunos, pois toda linguagem artística se faz de forma singular, de forma a proporcionar reflexões dos sujeitos sobre o mundo.

2.1 A dimensão estética na escola

A estética e a Arte sempre foram formas de conhecimento do mundo; uma forma de simbolizar o que sentimos e de representá-lo. Vamos construindo sentido sobre este mundo, e para o mundo. Ao longo da história, encontramos a Arte como um dos principais elementos da estética, que possuem diferentes significados. Encontramos como dom, ou seja, dádiva recebida por Deus, portanto, sem possibilidades de ensino aprendizagem, como técnica: com produção de materiais artísticos e, hoje como resultante da cultura de um povo,

importando o acesso dos sujeitos a ela, para a formação do fruidor²¹ de Arte, permitindo sua participação em atividades e eventos artísticos, favorecendo a vivência e a expressividade. Com essa breve contextualização sobre a dimensão estética da Arte, identificamos as mudanças conceituais e culturais em diferentes contextos históricos.

A dimensão estética do ser humano não reside apenas nos objetos que produz, mas, nas experiências e manifestações das suas atividades e na sua subjetividade, possibilitando a aprendizagem pelo encontro entre os sujeitos com o mundo e por suas diferentes expressividades. Assim, o patrimônio cultural é constituído por pessoas em seus múltiplos contextos, compartilhando experiências presentes na estética do seu cotidiano. O processo formativo dos professores da Educação Infantil exige cuidado, pois eles trabalham com todas as linguagens, inclusive com a Arte, assim suas experiências estéticas, devem ser consideradas, haja vista que a Arte, para as crianças não se distingue da dimensão lúdica; elas a fazem brincando, mas essa tarefa exige um professor que eduque com a sensibilidade, sem necessariamente serem professores de Arte. Para essa sensibilidade, encontramos em COSTA citando Duarte Jr (2004) a seguinte colocação sobre a dimensão do fenômeno estético para os professores:

(...) os cursos de Arte passaram a dirigir seus enfoques muito mais para a discussão teórica acerca do fenômeno estético e o ensino de técnicas do que para a promoção de uma real educação da sensibilidade. Passaram também, em boa medida a menosprezar a dimensão Artesanal da própria Arte em favor de uma absurda divisão entre um artista que apenas idealiza e planeja e um operário que executa a “obra”. (DUARTE JR. 2004, p.178)

O autor considera fundamental a sensibilidade na formação dos professores, contribuindo com o pensamento de que, qualquer conhecimento sobre o mundo tem como requisitos básicos as linguagens artísticas. O educador infantil, por ser polivalente, não pode prescindir de um viés estético e lúdico na sua atuação profissional, portanto, em sua formação, deve envolver habilidades para estimular a imaginação, a criação e a ludicidade. Tanto professores quanto alunos, mesmo em posições diferentes ao tratar dos saberes escolares, precisam articular os conhecimentos e as emoções anteriores.

A Arte é utilizada como recurso de comunicação, de expressão de sentimentos, auxilia o conhecimento de outras áreas, como técnica para o desenvolvimento de habilidades motoras. Tivemos mudanças significativas e diversas intenções no seu uso na escola. Mas ao longo do tempo, ela assumiu diferentes interpretações, características próprias, diversas linguagens e um repertório específico em cada uma delas, que são aspectos bastante utilizados

²¹ Fruição é desfrutar, estar de posse de, registrar em pulsões estéticas, concretizar em memória sensível.

na escola para que os alunos se identifiquem culturalmente e possam compreender outras áreas de conhecimentos, havendo assim uma generalidade em suas linguagens. A escola acaba por fragmentar sua função e a condiciona a objetivos diferentes de sua área. O ensino de Arte na escola representa uma intenção dentro do que a escola vivencia em cada época, e o que ela significa, passou por inúmeras representações (BIASOLI 1999, p. 90).

Mesmo com tantas mudanças na escola, elas não foram suficientes para dar conta das vivências estéticas que agregam uma dimensão cultural local e universal da Arte na escola, de forma que os professores pudessem ampliar a articulação de seus conhecimentos ao contexto sociocultural no qual estão inseridos. É necessária uma reflexão sobre os currículos dos cursos de formação de professores, para que possam estar presentes saberes articulados com a dimensão estética e sua prática pedagógica.

Segundo Colares (2008, p.94), há uma necessidade da Arte, ela é imprescindível à vida humana; sua condição dialética e a possibilidade transformadora da educação necessariamente encontram na Arte a sua expressão. E se o espaço escolar deve garantir o acesso à cultura criada pela humanidade, esse momento oportuniza a discussão sobre a dimensão estética nos currículos dos cursos de formação e como essa formação deverá favorecer o estudo, a apreciação e a vivência da Arte nas ações dos professores.

De acordo com a LDB N°9394/96, os professores licenciados em Pedagogia, podem atuar em três níveis, na educação escolar, básica e superior, e na educação de jovens e adultos. Interessa-nos, a atuação na docência na Educação Infantil. As funções da Educação Infantil, segundo as diretrizes, na Sessão II, em seu art.9º, têm como finalidade o desenvolvimento integral da criança, até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (CARNEIRO 1998, P.96). Esse desenvolvimento implica desde a aplicação em práticas educativas de conhecimentos de processos de desenvolvimento das crianças quanto às dimensões físicas, cognitivas, afetivas, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biossocial; a decodificação e utilização de códigos de linguagens diferentes, com atenção a estética e ludicidade, proporcionando o enriquecimento curricular com atividades de comunicação e expressão cultural.

Nas múltiplas dimensões da formação docente encontramos a estética, a Arte, a cultura, como contribuição para o ensino. De acordo com Carneiro:

As diretrizes são na verdade um compacto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos, e procedimentos a serem observados na organização pedagógica e curricular de cada escola...tem como um dos seus princípios norteadores a estética da sensibilidade: busca substituir a estética

da repetição e da padronização, incentivando o aprender criativo, a função humana da curiosidade, o desenvolvimento da afetividade e as formas lúdicas e alegóricas de conhecer o mundo. (CARNEIRO, 2001, p.112).

Dando ênfase ao que diz o autor, verificamos que a estética é um campo de grande importância para a atuação docente e que seu êxito recai sobre as ações dos professores na escola. Há uma clareza na afirmação de que a estética é uma necessidade para as experiências docentes, imprescindível em seu processo formativo, que lhe permitam conhecimentos mínimos dos elementos básicos da linguagem da Arte.

Para a Educação Infantil, a dimensão estética é fundamental no desenvolvimento das crianças, por meio de vivências lúdicas, de brincadeiras, da ampliação do olhar para outras experiências, mobilizando diferentes saberes e oportunizando descobertas enquanto sujeitos. Essas oportunidades devem ser garantidas na escola, nas rotinas das crianças em espaços adequados. É necessário que os professores tenham a oportunidade de vivenciarem experiências artístico-estéticas, que reflitam ações educativas pautadas em suas próprias vivências, a fim de que possam assegurar a ampliação das condições básicas necessárias ao ensino da Arte, das dimensões estéticas, para favorecerem o desenvolvimento pessoal e relacional com o mundo por meio da Arte. Em Rabelo (2001) sobre essa dimensão encontramos:

O ensino da Arte permite ao aluno compreender a partir dos processos de criação, ser capaz de transformar o seu cotidiano, aguçando, assim as atitudes críticas tão presentes no pensamento humano, que muitas vezes se encontram adormecidas, sem negar-lhe a dimensão estética e lúdica.

Considerando o que a autora diz sobre a estética e a ludicidade, ela complementa a ideia quando ressalta que essa dimensão encontra-se adormecida, ressaltando que nas escolas privilegiamos muito mais o aspecto cognitivo, intelectual do que aspectos multidimensionais do ser humano, que são a afetividade, a psicomotricidade, o lúdico e o estético, o que torna a maioria dessas atividades consideradas lúdicas um apelo à criatividade, um esforço voltado só para o desempenho sem significação lúdica para o aluno. A autora dá como exemplo o teatro na escola, em que é típico que encontremos o “faz-de-conta” como fase preparatória para a representação infantil. Assim, a criança vai desenvolvendo-se, tecendo papéis e aprendendo uma estética dentro da ludicidade.

Para Colares (2002) é na brincadeira que a criança compõe sua estética lúdica, e a escola pode favorecer as brincadeiras de “fazer castelinhos de areia”, de brincar de “pega-pega”, de “esconde-esconde”, de “teatro”, de “interpretar personagens”, de “casinha”, de “mamãe e filhinho”, de “massinha”, de “argila”, de “pintar”, de “construir”, dando oportunidade à criança de vivenciar a estética infantil, a expressão plástica por meio do

prazer. Os professores precisam recorrer a essas vivências estéticas infantis, favorecendo à criança a oportunidade de vivenciar o lúdico. As brincadeiras infantis são as próprias vivências estéticas; reúnem relações que são constitutivas do desenvolvimento das crianças. A formação dos professores necessita de elementos que lhes deem subsídios para essas vivências, que conheçam os mecanismos de funcionamento das brincadeiras dentro do espírito lúdico infantil, levando a indagações não só sobre os seus direitos, mas sobre as necessidade humana.

2.2 Formação de professores no Brasil em breve histórico

Conhecendo a história da formação docente no Brasil, nos deparamos com elementos de uma herança que nos oferece alternativas para mudanças nas políticas e nas práticas de formação. Foram muitas as evoluções na formação dos profissionais da educação, resultado da necessidade de os professores sofrerem mudanças na sua forma de exercerem a profissão. Para a discussão desse capítulo é necessário compreender que os termos “formação continuada”, “formação contínua” ou “educação permanente” não devam assumir oposição: em nossa cultura, são indissociáveis, constitutivos da possibilidade da realização humana. Tradicionalmente ligados, o primeiro à aquisição de ordem profissional e os dois últimos à cultura geral (FERREIRA, 2006, p.19). Encontramos autores que usam o termo “formação contínua” e outros que usam “formação continuada”. Trazemos o conceito de formação contínua segundo (LIMA *apud* ALMEIDA 2005, p. 11):

A formação contínua abarca o conjunto de atividades desenvolvidas por nós, professores em exercício, com objetivo formativo, na direção de nos prepararmos para a realização de nossas atuais atividades ou de outras novas que se coloquem nos locais onde trabalhamos. Portanto, a formação contínua engloba o conjunto das atividades de formação desenvolvidas após a formação inicial e que se realizam ao longo de toda a carreira docente, nos mais variados espaços e com um número incontável de parceiros.

Constatamos que ocorreram mudanças na educação, no que diz respeito à formação inicial e contínua dos professores, na perspectiva de desenvolvermos práticas educativas mais eficazes a favor do ensino aprendizagem. No cotidiano da escola, somos mais instigados a uma prática mais ativa, mais adequada às mudanças que vêm ocorrendo na sociedade. Assim, necessitamos nos preparar para a realização de nossas atividades pedagógicas, ao longo de toda a carreira, rompendo com o isolamento profissional, discutindo, debatendo, reivindicando condições para viabilizarmos melhor a sustentação, a fundamentação de nossas práticas (LIMA, 2005).

De acordo com LIMA (2005) a formação contínua do professor, se liga a

necessidades que o próprio professor tem de produzir enquanto profissional. Para Imbérnon (2010, p.13), houve um avanço no conhecimento teórico e na prática da formação dos professores, que implica diretamente na necessidade de formação. Para (LIMA, 2005) essa necessidade se articula a um projeto construído de maneira intencional por meio das experiências adquiridas ao longo da formação ou de outros momentos da vida do professor, como família, classe social, de origem, conhecimentos e bens culturais aos quais tem acesso, relações de trabalho e atividade profissional.

A formação contínua é uma realidade não só da educação brasileira, mas da educação mundial, com desafios e obstáculos a serem transpostos. A necessidade de uma formação permanente advém não só dos avanços da tecnologia e das ciências, mas também dessa nova categoria do “mercado” da formação contínua, que necessita ser constantemente repensado. De acordo com Ferreira (2006, p.20):

A “formação continuada” hoje precisa ser entendida como um mecanismo de permanente capacitação reflexiva de todos os seres humanos às múltiplas exigências/desafios que a ciência, a tecnologia e o mundo do (não) trabalho colocam... Cada vez mais se faz imperioso educar e se reeducar continuamente, sob e nos ditames das exigências dessa “cultura globalizada” que invadiu todo o planeta enquanto humanidade.

O mundo se impõe com toda sua evolução e nos coloca à frente necessidades e exigências educativas mais dinâmicas, estruturadas na informação constante, imprimindo novas formas de ensinar na sociedade.

Como ensino de Arte não se deu de forma diferente, tanto que foi preciso formular uma proposta de trabalho para seu ele. No Brasil, afirma Sales; Lima (2006), essa dificuldade enfrentada na Arte, fez surgir publicações e metodologias para seu ensino. Além do que, o educador necessita conhecer a Arte produzida, dar sentido a ela, para a ampliação do seu repertório cultural, algo que permite a apropriação crítica da Arte: identificar seus elementos, respeitá-la e valorizá-la.

Os cursos de magistério, licenciaturas, bacharelado, especialização e pós-graduação, apontam para a necessidade do processo de formação contínua e as práticas em formação de Arte devem ser exigidas para o exercício profissional não só da Educação Infantil, mas também para os demais segmentos. Esses professores precisam ao longo de sua formação para serem valorizados como profissionais, a fim de acompanharem a evolução dos processos educativos, a ampliação do paradigma social.

A formação contínua de professores de Arte deve propiciar vivências de sala de aula, de aprendizagens significativas em Arte; fazer Arte, fruir Arte, refletir sobre Arte e

contextualizar as produções de Arte (IAVELBERG, 2003).

... A carência de profissionais com a titulação exigida para a docência no ensino superior, médio e fundamental e com formação específica e conhecimentos nas mais diferentes modalidades, de Arte, fez com que artistas e profissionais da área de educação, com habilidades artísticas, passassem a se preocupar com o ensino de Arte. (SALES; LIMA 2006, p. 16)

Vivemos em meio a inúmeras manifestações artísticas, dentro de nossa cultura, com as quais estabelecemos relações a partir de seus significados: a música, a literatura, a arquitetura, as artes visuais, as artes populares, entre outras manifestações e seu ensino se origina de acordos e normas da cultura, envolvendo as produções artísticas. (BRASIL, 2000).

A Arte expressa ideias e emoções, que são resultados da forma de pensar de uma determinada cultura, por meio da mobilização humana e da materialidade de uma determinada linguagem, o que entendemos por obra de Arte e é algo muito amplo em Fusari; Ferraz (2010, p. 21).

Nesse contexto a Arte é a representação do mundo cultural com significado, imaginação; é interpretação, é conhecimento do mundo; é, também expressão dos sentimentos, da energia interna, da efusão que expressa, que se manifesta, que se mobiliza. A Arte é movimento na dialética da relação homem-mundo.

Somos todos produtores de Arte e nos relacionamos com ela das mais variadas formas, produzindo obras visuais, sonoras, arquitetônicas, cênicas, verbais, dialogando com o mundo e nos relacionando com ele. Também para os professores que ensinam na Educação Infantil, encontramos o ensino de Arte e essa etapa da educação básica exige uma especificidade em seu ensino.

Com a LDB de 1996, a Educação Infantil considerada primeira etapa da educação básica, define o profissional que atenderá a essa criança. O artigo 62º explana bem essa definição:

Art. 62º. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

A perspectiva do nível superior junto à formação mínima denota preocupação com a qualidade do profissional para atender ao ensino, incluindo a Educação Infantil. A importância de ter esse profissional definido legalmente foi observada em práticas educativas planejadas com vistas a garantir o desenvolvimento das crianças. Contudo, desfazer concepções de criança como um cidadão do futuro, um vir a ser, ou romper com uma

concepção de infância como uma miniatura do adulto ou ainda desconstruir a função apenas de cuidar, não tem sido fácil, apesar dos significativos avanços.

Para compreendermos o ensino da Arte, se faz necessário o entendimento de toda uma trajetória de mudanças do ensino no país. Foram muitas que aconteceram no século XX em relação à educação tradicional. Da transmissão de conteúdos à compreensão do processo de aprendizagem como tema central de vários estudos entre eles: Ferraz e Fusari (2010), Iavelberg (2003), Barbosa (2010). As concepções da Filosofia, da Psicologia, da Psicopedagogia, da Arte contribuíram para essa inovação.

Reverendo um pouco da história do ensino de Arte e vemos que ao assumirmos o papel de professores de Arte devemos buscar entendimento para as concepções de seu ensino. Sabemos que as práticas de Arte estão vinculadas a uma teoria de educação escolar, com concepções e ideologias que influenciaram seu ensino. Vejamos o que dizem Fusari e Ferraz (2010, p.23) sobre o compromisso com a qualidade do trabalho com a Arte:

As manifestações das concepções no ensino da Arte e do encaminhamento de uma proposta que visa colaborar com uma posição mais realista e crítica, objetivando assim um compromisso efetivo com a melhoria da qualidade do trabalho com a Arte e conseqüentemente, com a educação escolar.

É necessário que compreendamos as concepções de ensino longo da história da educação, com vistas a colaborar para os encaminhamentos das propostas de arte mais realistas e críticas, objetivando a qualidade do trabalho com Arte. As propostas de Arte e sua formação ao longo dos períodos que apresentamos a seguir, nos fazem rever as tendências e algumas dessas concepções apresentadas por Fusari e Ferraz (2010), a fim de que possamos compreender melhor os caminhos trilhados pelos professores de Arte no Brasil. Para ilustrar a compreensão das tendências pedagógicas, apresentamos o seguinte quadro enfatizando as duas tendências pedagógicas que nortearam a história da educação: a Pedagogia Liberal e a Pedagogia Progressista. Importante salientar que as práticas educativas vinculam-se às concepções de cada uma dessas tendências. A primeira assume valores capitalistas e a segunda aspira uma mudança do capitalismo para o socialismo, o que influencia diretamente na formação e no trabalho dos professores, estando os de Arte diretamente implicados, então vejamos, a seguir, o resumo das concepções de cada uma delas:

Quadro 6: Tendências Pedagógicas

1. PEDAGOGIA LIBERAL	2. PEDAGOGIA PROGRESSISTA
➤ Legítima o sistema capitalista	➤ Aspira uma mudança do sistema para o socialismo.
➤ Assume os valores capitalistas: competição, individualismo, comodismo.	➤ Crítica o capitalismo
➤ Prega os métodos por aptidões naturais (esforço próprio).	➤ Assume valores sociais tais como: cooperação, coletividade, criatividade.
➤ Escamoteia o dever social do estado: não cria oportunidades.	➤ É consciente da relação saber-poder.
➤ Cria sistema de privilégios e preconceitos.	➤ Reage a toda espécie de privilégios e autoritarismo.
➤ Tem visão harmônica da sociedade.	➤ Tem visão contraditória e dialética da sociedade.
➤ A escola é aparelho ideológico do estado lutando para preservar do “Status-quo”.	➤ A escola surge como instrumento de libertação do homem através da consciência de seu papel histórico transformador.
	➤ Exige que o estado assuma sua função social.
	➤ Luta pela democratização do saber.
TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS	TENDÊNCIAS PROGRESSISTAS
✓ Tradicional	✓ Libertadora
✓ Renovada progressista diretiva e não diretiva (Escola Nova)	✓ Libertária
✓ Tecnista	✓ Crítico social dos conteúdos

Fonte : organização da própria autora baseada em estudos de Fusari e Ferraz(2010)

Para situar o leitor quanto ao tempo histórico de cada tendência e sua importância para a educação, além dos aspectos que caracterizam cada uma delas, apresentaremos primeiramente o resumo em quadros, para em seguida articularmos suas explicações. Acreditamos ser de grande importância visualizarmos a relação entre os elementos de aprendizagem que influenciaram na formação dos professores e o processo de ensino-aprendizagem. Assim, as teorias da educação amparam os posicionamentos, as concepções para o ensino da Arte, para a atuação dos professores.

As proposições apresentadas devem ser consideradas, já que a educação escolar e o meio social, favorecem nosso entendimento das ações, que impregnam não só os aspectos das formações, mas as práticas de sala, pois alguns grupos de educadores acreditam que a educação é pensada de forma idealística, ou seja, que ela não só influencia, mas é capaz de mudar as práticas sociais, enquanto outros grupos acreditam que a sociedade, com suas práticas é que determinam a educação.

Não podemos esquecer que cada uma das tendências apresentam particularidades e queremos destacar as particularidades da Arte, considerando todos os elementos que se mostram nas tendências e que de certa forma a influenciam.

A seguir, apresentaremos brevemente os quadros 7 e 8, da Pedagogia Liberal e da

Pedagogia Progressista, elaborados a partir dos estudos de Ferraz e Fusari (2010) e nos estudos em Saviani (2008). Tratamos resumidamente os principais aspectos teóricos, a caracterização, o contexto histórico, os objetivos da escola, os conteúdos de ensino, os métodos de ensino, a relação professor-aluno, a avaliação de ensino, a aprendizagem, o posicionamento político e as principais características do ensino de Arte no Brasil. Esse quadro é apenas para nos nortearmos quanto aos principais aspectos dessa tendência, a fim de situarmos também os leitores nos caminhos percorridos no ensino da Arte dentro das principais Tendências Pedagógicas:

Quadro 7: Tendências Pedagógicas - PEDAGOGIA LIBERAL

ASPECTOS	TRADICIONAL	RENOVADA PROGRESSISTA	TECNICISTA
TEÓRICOS	Durkheim; E Herbert	Dewey - Anízio Teixeira- Montessori – Decloly – Piaget – Lauro de O. Lima.	Skinner – Cagné - Bloom Mager.
CARACTERIZAÇÃO	Intelectualismo Ensino humanístico de cultura geral.	Ativismo	Tecnicismo - Recursos humanos (mão de obra p/ indústria). A educação treina cientificamente.
CONTEXTO HISTÓRICO	Sociedade feudal até 1945 – 2ª guerra mundial.	Ascensão da burguesia De 1945 –55 Brasil.	Capitalismo avançado 64 a 80
PAPEL DA ESCOLA	Formar intelectual e moralmente para assumir seu papel na sociedade.	Ajustar a pessoa ao meio, ensinar com base na experiência. Disciplina, tomada de consciência, limites dos grupos sociais.	Modelar comportamento humano, indivíduos competentes, por meio de técnicas específicas.
CONTEÚDOS DO ENSINO	Essenciais e dogmáticos. Conhecimentos e valores acumulados através dos tempos e repassados como verdades absolutas.	Experimentais (vivências) Atividades frente a situações problemas. Ensino centrado no aluno e no grupo.	Informações objetivas. Material de instrução sistematizado em manuais.
MÉTODOS DE ENSINO RELAÇÃO PROFESSOR ALUNO	Exposição e demonstração verbal e ou por meio de modelos. A retenção do ensino garantido pela repetição. Autoridade do professor - que exige atitude receptiva do aluno.	Ativo – aprender a aprender - aprender fazendo. Auto-aprendizagem O professor é o auxiliador no desenvolvimento livre da criança.	Instrucional Procedimentos e técnicas p/ a transmissão e recepção de informações. O professor transmite informações. O aluno deve fixá-las.
AVALIAÇÃO DE ENSINO A APRENDIZAGEM	Provas orais e escritas deveres. Memória treinada Receptiva, mecânica, desconsidera os níveis de desenvolvimento dos alunos	Em grupo por atividades. Baseada na motivação e estimulação de problemas	Testes objetivos Aprendizagem baseada no desempenho
POSICIONAMENTO	Dogmatismo centrado no professor .Valorização do conteúdo.	Ativismo - Escassez de conteúdo. Artificialismo.	Fazer x pensar Neutralidade falsa. Reduccionismo ao caráter técnico.
ARTE	Mecanizada, desvinculado dos aspectos cotidianos, predominância da teoria estética mimética, ligada a cópia do “natural”.	Valorização dos “estados psicológicos da pessoa”, livre expressão dos alunos nas atividades artísticas, percebe o aluno expressivo.	Educação Artística pela LDB N° 5692/71 no currículo escolar: música, trabalhos. Manuais, canto coral, e artes aplicadas - “meras atividades artísticas.

Fonte: organização da própria autora

Quadro 8: Tendências Pedagógicas - PEDAGOGIA PROGRESSISTA

ASPECTOS	LIBERTADORA	LIBERTÁRIA	CRÍTICO SOCIAL DOS CONTEÚDOS
TEÓRICOS	Paulo Freire	Lebret- Freinet- Vasquez Miguel Arroio	Dermeval Saviani – José Carlos Libâneo – Snyder
CARACTERIZAÇÃO	Mudança social (assistemática).	Auto-gestão informal. Pedagogia do trabalho.	O conteúdo como elemento de reflexão social.
CONTEXTO HISTÓRICO	Países do 3º mundo. De 60 – 64 De 74 até hoje.	Países socialistas no Brasil, da década de 80 até hoje.	Brasil, da década de 80 até hoje.
OBJETIVOS DA ESCOLA	Conscientizar para mudar a sociedade.	Coletivar para mudar o social. Com base na participação grupal, estabelece mecanismos institucionais de mudanças (assembleias, conselhos, eleições etc).	Formar pessoas críticas através de conteúdos. Difusão dos conteúdos.
CONTEÚDOS DE ENSINO	Temas geradores extraídos da vida dos educandos. Caráter essencialmente político	Os conteúdos são expostos, mas não exigidos. Essa exigência depende do grupo. É resposta às necessidades sociais.	Culturais e Universais que são incorporados pela humanidade, frente à realidade social. Vivencial e experimental.
MÉTODOS DE ENSINO	Grupo de discussão. Diálogo.	Formação de auto-gestão. A aprendizagem é informal. Valorização do processo de autonomia.	Crítico participativo – aprendizagens significativas.
RELAÇÃO PROFESSOR ALUNO	A relação professor aluno é de igual para igual	Contatos entre os alunos. O grupo se organiza de forma ativa executa trabalho. Professor – orientador. Aluno – livre.	Experiência do aluno confrontada com o saber sistematizado. - Exposição dialogada. - “para que e como”. Aluno - participativo. Professor - mediador
AVALIAÇÃO DE ENSINO APRENDIZAGEM	É realizada em grupo e auto-avaliação da prática social. Resolução de situações problemas	Informal Aprendizagem informal, via grupo.	Global e diversificada Baseada nas estruturas cognitivas.
POSICIONAMENTO CRÍTICO	Falta de conteúdos Universais. Crítico e questionador.	Valida o pedagogo. Tendência à anarquia	Tende ao conteudismo centralizada no professor, elemento de reflexão.
ARTE	Estímulo à iniciativa dos alunos.	Introdução às mudanças	Constituiu-se o movimento de Arte-educação, organização dos profissionais, valorização da experiência estética.

Fonte: organização da própria autora baseada em estudos de Fusari e Ferraz(2010) e Saviani(2008).

A tendência Idealista-Liberal

Nessa concepção a escola é vista como espaço para resolução e garantia dos problemas sociais, que se vinculam a práticas educativas correspondentes à Pedagogia Tradicional, Pedagogia Nova e Tecnicista. Para cada uma encontraremos um aspecto relevante quanto ao ensino de Arte. Acompanhemos esses aspectos, a seguir.

Na **Pedagogia tradicional**, que tem como base modelos de pensamento desenvolvidos pelos adultos, vimos um ensino mecanizado, desvinculado dos aspectos cotidianos. Especialmente na Arte há predominância da teoria estética mimética, ligada à cópia do “natural”, com modelo para imitação, com padrão de beleza produzido e perceptível às pessoas. Tivemos no “desenho” espaço para o mundo da industrialização e dos serviços artesanais; o ensino da Arte teve um sentido utilitário, objetivando a um preparo técnico para o mundo do trabalho, com a valorização do traço, do contorno, aprimorando sobretudo o técnico Fusari e Ferraz(2010).

Nessa época, segundo Fusari e Ferraz (2010) os professores conduziam aulas empregando métodos utilizados por Johann Friedrich Herbart (1776 – 1814), em que os conteúdos eram bem discriminados: desenho natural, geométrico, decorativo, pedagógico com representações convencionais de imagens e estudo de percepção, proporção, composição luz, sombra e perspectiva. Em meados dos anos 50, continuam as reproduções e os desenhos, mas a música e o canto orfeônico mantinham, de alguma forma, o caráter e a metodologia do ensino artístico, sendo o ensino e a aprendizagem de Arte concentrados em conteúdos reprodutivistas, com a preocupação com o produto, um ensino que manteve a divisão do trabalho, pois os indivíduos eram preparados para aplicar seus conhecimentos na sociedade.

A **Pedagogia Renovada** se contrapõe à educação tradicional com o ideal de uma sociedade mais democrática. Com essa tendência, houve uma mudança no foco do fazer pedagógico, com propostas de experiências mais cognitivas, mas que levavam em consideração os interesses, as necessidades e motivações dos alunos, importando seu processo de aprendizagem, tendo como centro da ação pedagógica o “fazer”, possibilitando sua expressão de sentimentos e liberdade.

Houve uma ruptura com as formas de ensinar centradas em cópias e modelos, partindo-se para a valorização dos “estados psicológicos da pessoa”. Nesse período, predominava o ensino a partir de experiências individuais dos alunos, das emoções, baseadas na Psicologia e centrada no aluno produtor de trabalhos artísticos, algo bastante enfatizado nas escolas. Nesse contexto histórico, o professor é reconhecido como um facilitador de

experiências estéticas.

Na escola nova a ênfase na livre expressão dos alunos em suas atividades artísticas entendia estes como seres expressivos e criativos, aos quais se devia oferecer condições diversas de expressão, acreditando que se aprende fazendo e não reproduzindo ou copiando algo que já fora criado. De acordo com essa escola, a metodologia de ensino era baseada nos processos de pesquisa individuais ou de pequenos grupos. Seguidores de John Dewey (1859 -1952) havia um aprofundamento das ideias partindo do interesse dos alunos para desenvolverem experiências cognitivas em “aprender fazendo”.

Essa concepção de ensino trouxe debates e reflexões sobre a importância da livre expressão como um fator da formação artística e estética, havendo uma maior valorização do desenho espontâneo. Ocorre, porém, que essa tendência “livre” acabou convergindo para um “deixar fazer”, de maneira que as devidas intervenções do professor para com as crianças não eram realizadas a contento. Nesse panorama, o papel do docente se reduzia a meras observações, que acabavam por ser desvinculadas da função de acompanhamento e de avaliação do desenvolvimento da criança, no que tange ao fazer artístico. O que, então, deveria resultar no desenvolvimento que gerou ideias vagas sobre a educação artística, descaracterizando essa área. Eisner citado por Barbosa (1997) nos ilustra esse período histórico da educação no qual

Os progressistas freqüentemente deixavam as aulas fluírem; se a educação tradicional negligenciava as particularidades individuais dos educandos e seu desenvolvimento, os progressistas enfatizaram erroneamente a necessidade de ensinar apenas o que a criança queria aprender (EISNER apud BARBOSA, 1997, p.81).

Ambas as tendências careciam de revisão do modo como projetavam e operacionalizam o processo educativo. A educação tradicional tratava os alunos como “massa” homogênea capaz de acumular, ao mesmo tempo e no mesmo ritmo, os conteúdos transmitidos. Por sua vez, a educação progressiva, ao passar de um extremo a outro, perdeu seu rumo. A esta ocorreu um simples processo de negação da educação tradicional, uma vez que ela transferiu para os alunos o poder de selecionar o que gostariam de aprender, descartando o que não estava no centro do seu interesse. E o que dizer do ensino da arte nesse contexto? Ele era centrado na criança, influenciado pelos processos da Psicologia e pela ideia de que a arte na escola conduziria o movimento da autoexpressão.

A **Pedagogia Tecnicista** surge da concepção de insuficiência do preparo profissional, pela escola, para atender ao mundo tecnológico em ascensão. Nesse tempo é assinada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.5.692/71, que introduz a

Educação Artística no currículo escolar. Desenho, música, trabalhos manuais, canto coral e artes aplicadas foram algumas técnicas que emergiram dessa Lei, de forma descontextualizada, desprovida de sentidos. Assim, os professores viram esses saberes transformados em “meras atividades artísticas”. Segundo o Parecer n. 540/77, a educação artística não consistia em “uma matéria, mas em uma área generosa e sem contornos fixos, fluando ao sabor das tendências e dos interesses”, tendo, ainda, o trabalho e a estimulação da livre expressão, um resquício da tradição escolanovista, na qual os professores explicitariam o planejamento com conteúdos, objetivos, métodos e avaliações organizados, porém carente de embasamento teórico, o que gerava insegurança e dificuldades na prática docente.

A influência americana sinalizou que o desenvolvimento artístico era resultado da aprendizagem e que as crianças o adquiririam ao longo do crescimento. Assim, a hipótese era a de que o professor ensinaria por meio de instruções e questionamentos, promovendo a transformação da experiência em ideia e sentimentos para se concretizar em algo material. Essa influência se arrastou ao longo das décadas, de forma que, ainda na atualidade, encontramos resquícios dessa forma de conceber o ensino da arte. De acordo com Ferraz e Fusari (2010, p. 41):

[...] hoje, as aulas de Arte ainda apresentam influências das três pedagogias enunciadas - tradicional, escolanovista e tecnicista. Estas pedagogias, embora descritas separadamente, na prática se imbricam. Acreditamos que o conhecimento dos principais aspectos pedagógicos, ideológicos e filosóficos que marcam o ensino e aprendizagem de arte pode auxiliar o professor a entender as raízes de suas ações, bem como seu próprio processo de formação.

A influência das três tendências é, de fato, perceptível nas aulas de Arte. Em nosso processo de coleta de dados foi possível conferir como estas ainda estão presentes na sala de aula da atualidade. Grandes equívocos no ensino da arte, práticas intuitivas e professores com fundamentação teórica superficial, carente de formação mais contextualizada, foram alguns dos problemas que localizamos durante nossa investida em campo, assunto que retomaremos adiante, no capítulo seis, no qual trataremos, além da metodologia, a análise dos achados da nossa investigação.

A tendência Realista–Progressista

Surge, na década de 60, baseado nas ideias de Paulo Freire, um importante trabalho voltado para o diálogo educador-educando, que considerava o homem como sujeito

da sua história e não mais como mero objeto: a Pedagogia Libertadora, sob as influências das ideias de Paulo Freire, que pretendeu promover a consciência crítica dos alunos. Nesta há uma proposta de conscientização do povo, tendo o diálogo como promotor de igualdade.

Na Pedagogia Libertadora ou Libertária há um enfoque da não-diretividade e, nas experiências de autogestão, uma busca de caminhos para o ensino público, bem como tentativas de garantia para o acesso aos conhecimentos fundamentais aos alunos. A importância do papel da escola nas mudanças sociais e o professor mediador da relação pedagógica são temas que propõem um diálogo com a cultura acumulada historicamente. O estímulo à atividade e à iniciativa dos alunos e dos professores é o ponto de partida para a prática social, levando em conta o ritmo de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, em uma lógica de conhecimentos, ordenação e transmissão-assimilação dos conteúdos. Savianni, citado por Fusari e Ferraz (2010, p.45) define essa tendência como “uma pedagogia de métodos que interligam professores e alunos aos processos sociais com a prática social comum a ambos”.

Encontramos nos estudos de Fusari e Ferraz (2010), que após a década de 60 com o método da expressão livre, levou professores ao extremo da livre expressão, sem os cuidados necessários em avaliar os fundamentos desse método. Desse modo, a expressão dos alunos não poderia receber interferências, pois poderia prejudicar o trabalho criativo. Os objetivos centralizavam o desenvolvimento da criatividade dos alunos, baseados nos estudos de Lowenfeld (1954) e Guilford (1950). Saindo da década de 60 e entrando na década de 70, as aulas de Arte ainda carregavam influências da Psicologia, com exercícios de sensibilização, que desbloqueavam os alunos a soltarem sua criatividade.

Na década de 80, integra-se a tendência Crítico Social dos Conteúdos, que objetivava um ensino com elementos de reflexão sobre a realidade, assim constituiu-se o movimento de Arte-Educação que permitiu que se ampliasse e discutisse sobre como conscientizar e organizar politicamente os profissionais e sobre a sua valorização e aprimoramento, vislumbrando conhecimentos e competências nessa área. Os elementos introduzidos nesse processo de formação foram o planejamento, a programação, os objetivos e a avaliação, pois a escola deveria, para funcionar bem, estar interessada em métodos de ensino mais eficazes, favorecendo a mediação do professor e o diálogo. A imagem teve lugar de destaque nessa época, representando uma tendência no ensino da Arte. O movimento de Arte-Educação foi organizado pelos profissionais que valorizavam a experiência estética.

Destacamos aqui dois autores que contribuíram para o nosso entendimento sobre a tendência Histórico Crítica. Um deles é Saviani (1982) que propõe para a Pedagogia, um

método que se interligue entre professores e alunos, problematizando questões que se desdobram em conhecimentos a serem dominados Saviani citado por Ferraz e Fusari (1980). O outro autor citado é Libâneo (1985), que ressalta a natureza do trabalho docente, em que um “saber”, um “saber ser” e um “saber fazer pedagógico” integram aspectos tendentes a transformação social. Para esse autor o ponto de partida e o ponto de chegada é a prática social, mediada pelo professor, que propõe um método de trabalho do professor: a Situação Orientadora Inicial (situação que aguce a curiosidade, e ligue o assunto à experiência do aluno); o Desenvolvimento Operacional (propõe atividade de análise ao aluno, uma pesquisa por exemplo) e a Integração (prevê conclusões, e consolida conceitos) Ferraz e Fusari (2010) e Saviani(2008).

A Pedagogia Crítico Social dos Conteúdos provocou debates sobre métodos e conteúdos no ensino de Arte; a reflexão sobre a democratização do conhecimento de Arte na escola.

A década de 1990 trouxe mudanças consideráveis na formação docente, que começaram a auxiliar os professores a desenvolverem habilidades de trabalhar coletivamente, de modo a confrontar seus saberes com as concepções e propostas abordadas nos cursos de formação ofertados à época. Segundo Imbérnon (2010), nessa época, se deu uma preocupação com os estudos teóricos e com a constituição de consciência de professores mais comprometidos com a formação. Assim, os modelos de formação passaram a vigorar com o questionamento da prática, mediante projetos de pesquisa-ação. Foi o momento da aproximação com os centros de formação; uma época fértil para a formação continuada de professores.

Nessa época, surgem os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) como proposta do Ministério da Educação e do Desporto – MEC, incluindo-se nele o PCN-ARTE. Esse documento, orientando os professores em seu trabalho com Arte, apresenta direcionamento, conteúdos e linguagens, como possibilidade ao trabalho dos professores.

Dos anos 2000 até o momento atual, profissionais de educação e áreas afins vivem uma busca por novas alternativas, visualizamos a importância da formação emocional dos indivíduos e a relação entre elas, o que se constituem elementos importantes para a educação. Discutimos o domínio dos conteúdos pelos professores, mas também o conceito de uma competência em saberes e práticas; a motivação dos professores para realizarem coisas diferentes e inovarem. A discussão gira em torno de analisar a formação para além do domínio dos conteúdos, estabelecendo modelos mais relacionais e participativos, colocando os saberes dos professores como contribuição e desafios. Segundo Lima e Pimenta (2004,

p.12), os professores contribuem, com seus saberes, seus valores, suas experiências nessa complexa tarefa de melhorar a qualidade social da escolarização. Entramos num processo de valorização profissional que envolve não só a formação inicial, mas também a continuada, reconhecendo a docência como um campo de conhecimento.

Formar professores da Educação Infantil envolve conhecer a criança, seu desenvolvimento, as teorias que dão suporte às práticas de ensino e aprendizagem e às didáticas específicas; a possibilidade de professor autônomo, participativo e interativo, produtor de conhecimento, capaz de organizar a situação didática, conhecedor da relação conteúdo e método.

Hoje, temos na formação a relação da competência emocional, do conhecimento e da informação, devemos então examinar o que pode e deve funcionar na formação dos professores, qual a relação que fazem com suas práticas em sala de aula, que domínios devem ser articulados. Segundo Barbosa (2002, p.155):

[...] as tentativas de adequação dos cursos de formação de professor de Arte tem se operado apenas na superfície e não nas estruturas curriculares (...). A mudança nos rótulos não reflete necessariamente uma mudança na essência dos currículos e disciplinas [...]

Sabemos da necessidade do envolvimento de todos para a transformação do ensino de Arte: um comprometimento com esse desenvolvimento. O professor de Arte deve ter clareza de sua responsabilidade, de suas dificuldades e de sua formação, buscar vivenciar cultura para além do exercício de pesquisa, mas se questionar sobre quais percursos ele faz para se tornar professor da Educação Infantil e de Arte. Lima (2012) nos apresenta a discussão sobre como identificamos professores que consideramos pertinentes para refletirmos sobre a necessidade dos mesmos de terem envolvimento e comprometimento, diante de dificuldades que os assolam em sua formação:

Há um processo de identificação fazendo uma teia de relações entre nós, os alunos, os cursos e as instituições em que lecionamos. É preciso indagar: o que é um professor na sociedade atual? Quais seus problemas? Quais as compensações dessa profissão? Como ingressaram nela? Como é vista concretamente essa profissão em relação às outras? O que a sociedade espera e pensa de um professor? Que bons professores iluminaram ou iluminam os caminhos que palmilho na estrada do magistério? (LIMA, 2012 p.38)

A visão que temos de nós enquanto professores, vai além das paredes da sala, adentram espaços sinuosos, em teias de relações diversas. Refletir sobre a formação dos professores de Arte nos remete a um debate para além da simples formação: para a conquista do espaço, a ampliação do olhar e da escuta, ao movimento sensível as diversas linguagens, dentre elas a da Arte. Há a necessidade de reconhecimento de todo um trajeto feito em busca

do respeito à Arte-Educação, mas também às possibilidades dos professores frente a esse conhecimento, o que é muitas vezes negado culturalmente, ou porque não tiveram acesso aos bens culturais, ou porque não tiveram condições de estarem presentes em momentos culturais, ou ainda porque não estavam potencialmente prontos para vivenciá-los em suas estéticas, não compreendendo que essas vivências fazem parte também de sua formação.

Colaborando para a compreensão sobre a formação dos professores e seus enormes desafios, é imprescindível que a formação cultural dos mesmos não fique restrita ao cotidiano da escola e que eles não reproduzam apenas aulas, técnicas, idéias, algo que não os estimulem à reflexão. É interessante que participe da vida cultural, que busquem saberes das manifestações culturais de forma geral. Iavelberg (2003) contribui com sua postura frente ao ensino de Arte, afirmando que muitos professores, se pautam em modelos não ressignificados ou descontextualizados para diversas situações de ensino-aprendizagem a que se propõem. Por ser a Arte parte constituinte de uma forma ancestral das manifestações humanas, podemos apreciá-la por meio de oportunidades educativas. No entanto, é necessário conhecê-la, compartilhá-la no meio cultural.

A formação cultural é imprescindível, porque a aprendizagem ocorre a partir da assimilação ativa do aprendiz sobre os objetos de conhecimento nas distintas culturas, ou seja, na produção cultural contemporânea e histórica nos âmbitos regional, nacional, e internacional (IAVELBERG, 2003 p.55)

A autora coloca que essa formação cultural é fundamental, que o professor precisa apresentar conhecimentos mais avançados que sua época, não deixando de lado seus conhecimentos prévios, assumindo uma postura de pesquisador e de produtor de escrita reflexiva. Iavelber (2003) propõe a elaboração de uma proposta para a formação profissional dos professores de Arte em três âmbitos: educacional, cultural e organizacional e aponta a necessidade de um processo de formação contínua, pois sua atualização precisa ser permanente.

No primeiro aspecto, o educacional, deve ser algo, amplo que envolva não só os conhecimentos sobre o desenvolvimento das crianças, mas também as teorias que fundamentam suas práticas. A formação deve favorecer um professor mais autônomo, participativo e integrado aos colegas e alunos, além de criativo em suas atividades, que seja também produtor de conhecimento. Esse professor deve compreender além dos processos de aprendizagem, também a organização das diversas situações didáticas, saber sobre conceitos, princípios, conteúdos e métodos, procedimentos e valores. A formação reorienta a consciência dos professores sobre si mesmos, como agentes autônomos, questionadores e criadores de novas propostas de ensino.

O segundo aspecto, o cultural, diz respeito a sua formação pessoal, seu alinhamento cultural; um professor presente, que conhece o que expõe aos seus alunos, que avança em relação à cultura e à educação, que é agente da própria prática. Ao produzir conhecimento pedagógico, esse professor desempenha um papel significativo, exercita a prática reflexiva e colabora nas discussões sobre o ensino de Arte.

O terceiro aspecto, o organizacional, indica um professor participativo do projeto educativo de sua escola e da rede, buscando também desenhar o projeto curricular, compreendendo tanto as questões legais administrativas, quanto à necessidade de criticar e colaborar com as redes. O saber legal amplia a participação do professor nas instituições a que pertence, pois sua imagem profissional está ligada aos saberes que ele integra no dia a dia, a debates administrativos e pedagógicos.

A formação profissional é um campo aberto de possibilidades que beneficiam professores em seu exercício profissional e também as instituições. Esse campo, por sua vez, se apresenta em constante construção, a partir de um conjunto de ações que devem garantir aos professores a participação das discussões políticas, culturais, pedagógicas, possibilitando que sejam capazes de formular críticas reflexivas e sugerir soluções; não esquecendo que além do conhecimento da cultura global, se inserem a educação e seus saberes específicos, tudo isso envolto em grandes desafios.

2.3 Elementos possíveis da formação continuada: os desafios contemporâneos

A formação continuada segundo Lima (2005 in boletim 13) tem seu conceito ligado ao trabalho do professor e à sua produção enquanto profissional. Para Imbernón (1994) a formação contínua está ligada a um projeto construído de forma intencional por experiências adquiridas ao longo da formação inicial e em outros momentos da vida do profissional da educação.

E o que é mesmo formação continuada? Será formação contínua? Para Garcia (1995), a formação contínua é o conjunto de atividades desenvolvidas pelos professores em exercício com objetivo formativo, que podem ser realizadas individualmente ou em grupo, com objetivos de desenvolvimento pessoal e profissional, preparando-os para a realização de suas tarefas.

O processo de formação se desenvolve ao longo de toda sua carreira, quando são mobilizados saberes teóricos e de suas experiências, para que se reflitam sobre suas práticas e constituam seus saberes. Ainda segundo Garcia, há uma articulação entre formação condição e condições materiais.

Os estudos em (IMBERNÓN, 2010) nos mostram que a formação continuada foi de uma fase mais descritiva para uma fase mais experimental. Isso implicava saber qual o modelo, que conhecimentos e modalidades deveriam ser utilizadas, sobretudo nos tempos atuais. Devido à difusão dos cursos de formação e interesses políticos, as décadas de 80, 90 e 2000, realizaram centenas de cursos de formação e apresentaram propostas de reflexões sobre o futuro dessa formação.

As formações de professores apresentam leituras e discussões em torno de elementos atinentes ao processo de formação docente, ressaltando dentre estas discussões os elementos como: autonomia, racionalidade pedagógica e competência, que serão possíveis de serem levantados, de forma a contribuir para a compreensão do processo de formação continuada dos professores, assim essas categorias podem surgir durante a pesquisa, pensadas, especificamente, após estudos e discussões sobre a formação e o professor da Educação Infantil nos trabalhos com as atividades artísticas.

Os desafios da formação são tratados, considerando as etapas de formação inicial, momento no qual o professor faz os primeiros contatos efetivos com a docência, até o processo inconcluso e interminável da formação: o que pensam os professores sobre as formações; como reconhecem as solicitações para o ensino na Educação Infantil; como identificam os elementos formativos que encontram nos projetos de formação que tratam das práticas de Arte na Educação Infantil.

Compreendemos que cabe à Universidade nos cursos de formação inicial ou continuada a responsabilidade em formar o cidadão e que o professor é alguém com saberes da experiência, que articula inúmeras informações fazendo correlação entre teoria e prática, mas que precisa de um saber situado, contextualizado com a realidade na busca de um diálogo entre natureza, sociedade e indivíduo.

Muitos avanços foram percebidos ao longo desses anos. Depois da Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB (Nº 9394/96), tivemos ganhos, mas também demandas e a necessidade de políticas educacionais que deem conta das condições geopolíticas, econômicas e culturais de nosso país. Políticas de ajuste de programas de estabilização na educação, para que professores e alunos tivessem as mesmas condições e importância social.

Somos levados a uma reflexão sobre a importância da formação de professores da Educação Infantil, da sua formação profissional, que dia a dia enfrentam enormes desafios. Começamos falando da falta de políticas efetivas que resultam em compreensão e debates sobre o lugar dessa etapa da educação básica; a equalização das condições de trabalho para os professores e para a escola em si; sobre os planejamentos, investimentos e compromisso com

a educação de maneira geral.

A educação por vezes é vista como elemento central do desenvolvimento, mas sabemos que as condições da formação dos professores e a análise da construção da identidade desses profissionais nos levam a refletir sobre que escolhas fazem, quais são suas buscas e opções que, automaticamente se relacionam com a competência técnica, política e pessoal. Queremos, então, discutir uma formação menos fragmentada e mais contínua, pois sabemos que a formação é considerada uma estratégia para a construção de um projeto nacional de desenvolvimento educacional.

A escola é uma instância social que organiza o pensamento das novas gerações. Assim, pontuamos um grande desafio, que é o de verificar as mudanças e ações previstas para a formação dos professores e as categorias que possam envolver a competência didática desse profissional da educação, suas reflexões sobre a prática e sua autonomia. O que a escola deveria focalizar especificamente seria a aprendizagem, que envolve saberes, conhecimentos, relações humanas e de conteúdos didáticos.

A partir do pensamento de Freire (2011), a formação docente é vista como um processo ininterrupto e inacabado, no qual a formação inicial e a contínua são concebidas de forma indissociável, tendo na primeira etapa da formação o período de ingresso à academia e demais instituições formadoras. A segunda, o permanente processo de aprendizagem dos professores no exercício da docência. Essa ação marcada pela inconclusão do ser, para Freire (2001), mobiliza o professor a um permanente movimento de procura, que parte inicialmente, da curiosidade ingênua e se expande para a crítica.

A dimensão criadora do professor e a relação com a autonomia para o ensino da Arte

Em sua obra “Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa”, Paulo Freire identifica a autonomia como um saber que se origina no processo de inconclusão do ser e adverte o educador a compreender que esse inacabamento nos fez pessoas éticas e, que reconhecendo nossa limitação enquanto seres incompletos, não devemos nos sentir arrogantes ante os pequenos avanços que fazemos na nossa caminhada formativa, enquanto professores, enquanto gente!

Para Freire (2005), a autonomia deve ser conquistada e elaborada a partir da tomada de decisões, das inquietudes. E essa autonomia está atrelada à luta pela própria liberdade. Assim, embora a autonomia seja uma propriedade essencialmente humana, porque é intencional e planejada, ninguém é espontaneamente autônomo. Uma vez que a autonomia não se cumpre sem um ideal. O autor ainda proclama uma educação que proporcione

contextos formativos que sejam propícios para que os professores se tornem autônomos. E essa educação pressupõe o rompimento com concepções e práticas que negam a compreensão da educação como um projeto com vistas ao respeito e à liberdade do ser humano.

A autonomia assume, em Paulo Freire, um sentido sócio-político-pedagógico: autonomia é a qualidade sócio-histórica que apregoa emancipação humana, que desprende das opressões, do domínio. Conquistar a própria autonomia para Freire significa libertar das estruturas opressoras. Nas palavras de Freire (2005) autonomia é: "A libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela" (FREIRE, 2005, p.32).

Assim, Paulo Freire afirma que autonomia, além da liberdade de refletir individualmente, da capacidade de nortear-se por princípios éticos, envolve a capacidade de agir, o que demanda um homem consciente e ativo. É nesse contexto, que situamos a formação de professores em uma perspectiva em que estes não se percebam como meros espectadores de processos formativos, previamente planejados sem o seu protagonismo, sem sua atuação; mas uma formação de professores que os veja como os principais sujeitos da ação e da formação docente, numa perspectiva de participação ativa, interativa e criativa.

A dimensão criativa²² do ser humano pode o levar a transformar algo do pensamento, ou um objeto em outra coisa. É um movimento de faz de conta constante, em que crianças, adultos e artistas transformam, criam novos objetos, novas expressões. O que consideramos o primeiro desafio, a partir das formações; conhecer, compreender e redimensionar o conhecimento para colocar em prática.

O ato de criar está presente desde a pré-história, num ato de transformação, na transformação da natureza em que os sujeitos atribuem a si significados internos e ao mundo ao seu redor. Para Vygotsky (1989), a criatividade é uma função psicológica superior. Na arte encontramos Ostrower (1996, p.9) que coloca que o homem é um ser fazedor, formador de perguntas e encontra soluções ao agir e imaginar e se relacionar. Assim a criatividade se relaciona com a aprendizagem, frente ao novo, ao dinâmico, no ato de aprender e criar.

Podemos relacionar essa dimensão criadora como parte da autonomia, pois há uma forma singular de perceber o mundo, de expressar essa percepção assim, dando sentido a um pensamento próprio. Assim, refletimos sobre o comportamento criativo do professor de

²² Ao falarmos de criatividade, ligamos ao campo da Arte, queremos chamar a atenção para a ideia de que a criatividade não é privilégio de "eleitos", "artistas", mas a expressão em formas e níveis diferentes, pois o ser humano é singular.

A criatividade está presente em nas mais diversas profissões e situações do cotidiano. Criatividade é a decisão de fazer algo pessoal e valioso para a satisfação própria e benefício dos demais (LA TORRE, 2003).

Arte. Uma vez que o ser humano sente, pensa, age e cria como um todo e na sua trajetória vital é sensível às mudanças ambientais, a fim de ajustar a própria mudança pessoal. A dimensão criadora das suas atitudes levam-no, não só a fazer novas associações para integrar ideias e objetos, mas também, a saber manipulá-los, com o objetivo de ativar sua mente e descobrir novas potencialidades. Ensinar Arte pode estimular não apenas o desenvolvimento integral da criança, mas também uma maior articulação dos conhecimentos dos professores a partir de suas experiências e vivências na área. Na análise de Pilloto (2007, p.22) destacamos das atividades da Educação Infantil:

Na Educação Infantil, a Arte possibilita à criança, por meio de suas características próprias, atividades de estimulação sensorial, explorando seu potencial “criativo”. As vivências estéticas e culturais são práticas do cotidiano das crianças, ou pelo menos deveriam ser, pois nesses momentos em que o simbólico se faz presente elas também estão aprendendo.

O professor pode recorrer ao seu repertório acumulado em conhecimentos, experiências de vida e profissional. Em um processo complexo de mediação do ensino aprendizagem, que envolve tomada de decisões desse sujeito humano e político, possui intencionalidades e pode afetar a vida dos sujeitos aprendizes envolvidos, sendo necessário mobilizar sua autonomia, sabendo propor atividades e sistematizar suas práticas a partir das formações.

A competência: formação continuada e o ensino de Arte na Educação Infantil

Encontramos na escola o ensino da Arte que segundo Barbosa (2008), propõe uma metodologia que vislumbra a apreciação significativa e nos permite um contato mais sensível, o reconhecimento e a experimentação dos elementos da Arte. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), a metodologia integra o fazer artístico, a apreciação da obra de Arte e sua contextualização histórica.

Ao desenvolver-se na linguagem da Arte, o aprendiz apropria-se – lendo/produzindo – do modo de pensar a própria Arte. Essa apropriação converte-se em competências simbólicas porque instiga esse aprendiz a desvelar seu modo singular de perceber, sentir, pensar, imaginar, expressar e a ampliar sua possibilidade de produção e leitura do mundo da natureza e da cultura, ampliando também seus modos de atuação (MARTINS *et al*, 1998, p.162).

A competência relaciona-se em “saber mobilizar no contexto de ação” Therrien (2010, p.5). É o momento em que o docente, dentro de um contexto, articula saberes e toma decisões. Estrutura suas práticas e responde às exigências do contexto em que está inserido. É o que, para o ensino de Arte, está além do entendimento dos conceitos.

Antigamente a Arte na escola não era valorizada como área de conhecimento no

processo de formação do indivíduo. Hoje, depois da LDB (1996) e dos PCNs (1997) seu ensino busca as particularidades das linguagens artísticas e, em geral, os professores ainda não estão preparados para ministrar essas aulas de uma maneira adequada.

A competência em Arte nos dá um direcionamento para o momento em que o docente, dentro de um contexto, articula saberes e toma decisões. Estrutura suas práticas e responde às exigências do contexto em que está inserido.

Nas linguagens artísticas encontramos as propriedades expressivas e construtivas dos materiais, suportes, instrumentos, procedimentos e técnicas, experimentando e pesquisando o que possa utilizar, tais como: pincéis, lápis, papéis, tintas, argila, máquinas fotográficas, vídeos. Os professores precisam estar prontos para selecioná-los e tomar decisões, fazer escolhas adequadas na construção do processo artístico. Podemos dizer que desse modo o professor se apropria de seu conhecimento.

Para o ensino na Educação Infantil, o professor deve saber lidar com sentimentos e conhecimentos, de modo próprio, pois as linguagens artísticas ficam bem próximas das formas como as crianças se comunicam, ficando muitas vezes usada como recurso. Essa possibilidade registra sua presença na Educação Infantil, assumindo objetivos para uma formação estética e artística de seus professores. Dessa maneira, ensinar Arte deixa de assumir um aspecto de esvaziamento e torna-se um momento rico de possibilidades e aprendizagens estéticas, mas deve haver uma competência técnica e comunicativa do professor dentro de suas propostas.

A racionalidade pedagógica e o ensino de Arte

Os estudos consideram a racionalidade pedagógica a forma como os sujeitos adquirem e usam o conhecimento. Assim, visualizamos sobre dois tipos de racionalidade que Habermas citado por Therrien (2006) colocam: a racionalidade cognitivo-instrumental, ou estratégica, e a racionalidade comunicativa. É neste patamar que procuramos entender a racionalidade que fundamenta o ato pedagógico especificamente.

Pensar sobre a formação dos professores de Arte e sua relação entre formação e práticas nas atividades artísticas, é algo que possibilita o reconhecimento desse elemento desafiador na formação. Os professores de Arte precisam saber utilizar vários recursos disponíveis para favorecer o aprendizado da Arte aos alunos.

Compreender as diferentes linguagens, desenvolvidas na Arte, além de habilidades, conhecimentos do meio em que vivem e da imagem corporal de si mesmos, para assim poderem explorar o mundo à sua volta, são desafios que nos fazem refletir sobre a

compatibilidade das formações e as solicitações para seu ensino. As experiências significativas de aprendizagem da Arte constituem um campo aberto de ampliação das capacidades de expressão e de acesso ao mundo pelas crianças. Como os professores podem utilizar seus conhecimentos, de forma a favorecer a reflexão e o entendimento sobre as formações e as práticas?

Segundo Imbernón (2001 p.48-49):

A formação terá como base uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes realizando um processo constante de auto avaliação que oriente seu trabalho. A orientação para esse processo de reflexão exige uma proposta crítica da intervenção educativa, uma análise da prática do ponto de vista dos pressupostos ideológicos e comportamentais subjacentes.

A formação em Arte implica uma reflexão complexa sobre suas teorias e práticas, a fim de atender não só às demandas legais de seu ensino, mas também às concepções atuais sobre as crianças.

As novas formas de se conceber a educação e de se contextualizar a criança passaram a solicitar uma discussão que não ocorria nos primórdios dos estudos sobre o tema, abordando a questão da criança como ser histórico e social. Sujeito que constrói o próprio conhecimento e é culturalmente ativo e interativo.

De acordo com o PARECER do Conselho Nacional de Educação nº 22/98 CEB, as propostas pedagógicas para as instituições de Educação Infantil devem promover em suas práticas pedagógicas e cuidados, a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser total, completo e indivisível. Dessa forma, ser, sentir, brincar, expressar-se, relacionar-se, mover-se, organizar-se, cuidar-se, agir e responsabilizar-se são partes do todo de cada indivíduo.

Os desafios são muitos no campo educacional e social e as questões giram em torno não só dos fazeres dessa fase escolar, contemplados pela legislação, mas também da prática dos professores e das necessidades das crianças. Para atuar na Educação Infantil, são necessários longos estudos provenientes da Pedagogia, conhecer as concepções e as principais características das crianças, seus interesses, necessidades e curiosidades.

Os estudos podem definir a maneira com a qual é concebida a criança, quem são os profissionais que lidam com elas, quais as melhores metodologias para o ensino da proposta pedagógica definida legalmente. Isso provoca em nós uma inquietação grande de educar, no sentido mais amplo da palavra. E não meramente cuidar de forma assistencialista

das crianças nessa fase escolar, possibilitando-as um cuidado integral, respeitoso, que favoreça seu potencial para o desenvolvimento pleno em quase todas as áreas, incluindo-se a Arte na escola.

Considerando essa realidade constantemente visualizada na escola de Educação Infantil, crescem nossas inquietações sobre seu ensino, sobre a formação desse professor, suas vivências, experiências e práticas na escola. Iavelberg (2003, p.12) contribui ressaltando que “cabe à escola reconstruir o espaço social de produção, apreciação e reflexão sobre Arte, sem deformá-la ou reduzi-la a moldes escolares”.

Não podemos deixar de refletir sobre o papel desse profissional na formação da criança, na sua elaboração cultural, no modo de ser professor de Arte, pois esse profissional deve utilizar estratégias de ensino aprendizagem que favoreçam à construção do conhecimento por meio de participação ativa do aluno que sente e aprende . As atividades realizadas devem enriquecer suas experiências, possuírem um significado que favoreçam o processo de desenvolvimento como um todo, em nível de identificação na sociedade e de expressão de seus pensamentos e afetos, que os façam compreender o mundo.

A Arte está presente no universo escolar. Por meio dela o educando interioriza o discurso externo e exterioriza o seu discurso interno, desenvolve sua inteligência e múltiplas habilidades. Ela possibilita a compressão do mundo que nos cerca. Os professores precisam se preparar para um trabalho de ensino da Arte na escola. Necessitamos tanto da imaginação na Arte quanto do reconhecimento dos seus códigos, partindo desde a formação até as práticas na sala de aula na Educação Infantil.

Há grande necessidade de formação dos professores em Arte. A ação formativa pressupõe preparação, gestão e recursos materiais e humanos, dialogando sempre com o contexto e com a finalidade da ação, de forma contínua.

É desejável que a formação inicial dos professores de Arte seja concretizada em nível universitário [...] Além dos cursos de magistério, licenciatura, bacharelado, especialização e pós graduação, nossa prática em formação de professores de Arte aponta a necessidade de um processo de formação contínua. Mesmo que a médio prazo, é exigida formação universitária para o exercício profissional na Educação Infantil e demais segmentos, a formação contínua é uma necessidade para educadores em serviço nas creches e escolas, uma vez que a atualização do professor precisa ser permanente. (IAVELBERG, 2003, p.176-175).

Ainda segundo essa autora, a formação e o ensino de Arte por parte da maioria dos professores refletem a necessidade de formação contínua para que os profissionais possam pensar propostas mais construtivistas para o ensino da Arte. Eles também não podem esquecer, da formação cultural pessoal, cuja fonte pode ser o reconhecimento das diversas

culturas .

A busca de proposta contemporânea para se trabalhar Arte na Educação Infantil, por meio do processo ensino aprendizagem, vem sendo uma preocupação para os grupos de formadores e educadores que ensinam Arte, nas últimas décadas. Visualizamos anteriormente que as tendências pedagógicas que influenciam o processo de ensino aprendizagem com Arte e pela Arte, nos dão condições para compreendermos a maneira mais adequada para seu ensino. Fusari e Ferraz (2009) nos fazem perceber atualmente, que nas escolas brasileiras de ensino de educação básica, bem como no ensino superior, ainda há influência persistente das tendências tradicionais permeando a ação dos professores no seu ensino.

Ao pensarmos na formação do professor de Arte da Educação Infantil, acreditamos que a relação que ele estabelece com as linguagens artísticas possui fundamental importância para a construção das propostas curriculares, aliado ao seu repertório de experiências estéticas e artísticas, que influenciam diretamente seu trabalho com as crianças. Sabemos que suas experiências podem estar ligadas diretamente ao que ele escolhe a ser comunicado para as crianças, que seu repertório cultural precisa de ampliação constantemente. Assim, sua formação contínua, deveria ocorrer para resgatar sua expressividade em diversas linguagens, como também favorecer-lhe acesso ao conhecimento sobre Arte. Ferraz e Fusari (2010), afirmam que o professor precisa saber Arte e saber ser professor de Arte.

O compromisso com um projeto educativo que vise reformulações qualitativas na escola precisa do desenvolvimento, em profundidade, de saberes necessários para um competente trabalho pedagógico. No caso do professor de Arte, a sua prática-teoria artística e estética deve estar conectada a uma concepção de Arte, assim como consistentes propostas pedagógicas. (FERRAZ e FUSARI, 2010, p.51)

O professor de Arte é um dos responsáveis pelo sucesso desse processo transformador, ao ajudar os alunos a melhorarem suas sensibilidades e saberes práticos e teóricos em Arte. E na Educação Infantil, além de ser professor polivalente, ele necessita saber propor Arte, considerando o desenvolvimento das crianças e as formas de aprendizagem, como significativas para as crianças. O professor precisa oferecer meios para que as crianças construam a realidade por intermédio de práticas significativas, possibilitando o contato direto com os objetos de conhecimento, instrumentos e estratégias para a elaboração desses significados.

As especificidades dos objetos de conhecimento das linguagens artísticas são fundamentais na Educação Infantil, pois também lidam diretamente com a forma de contato

com o mundo pelas crianças, permitindo-lhes a construção de habilidades próprias a cada símbolo das linguagens artísticas. Tanto na aprendizagem como no desenvolvimento, as crianças se colocam como um todo.

O professor terá intenções no seu trabalho prático, mas as crianças mobilizam afeto, motricidade, cognição, articulando os três aspectos para seu desenvolvimento. Devemos considerar a forma como as crianças se apropriam da cultura ao seu redor, favorecer situações de desafios que as levem a ampliação de seu repertório, repensar práticas desafiadoras, prazerosas, que as respeitem como sujeitos de direitos.

Veremos no capítulo a seguir como se caracterizam as práticas para o ensino de Arte na escola de Educação Infantil, como podem ser propostas as atividades e de que forma os professores podem se organizar para dar significado a essas atividades.

CAPÍTULO 3



Fonte: registro fotográfico da pesquisadora – Ago/2012
Exposição de brinquedos musicais das escolas de Educação Infantil do município de Caucaia

INVESTIGANDO A FORMAÇÃO E AS PRÁTICAS DO ENSINO DE ARTE NO MUNICÍPIO DE CAUCAIA-CE

A linguagem é uma forma de interagirmos no mundo, uma ferramenta histórica e cultural, por meio delas a escola encontra formas diversas de ensinar. Com as mais variadas linguagens, as crianças constroem seus significados para poderem atuar neste mundo por meio de diversas formas de expressar a linguagem: escrita, música, dança, atividade cênica, visual, entre outras formas. Assim, vão constituindo sua identidade por meio da apropriação e da exploração dessas linguagens.

Para as crianças da Educação Infantil, as linguagens ganham representações por meio das experiências que permitem a formação de diversos conceitos e pelo desenvolvimento geral das estruturas cognitivas. Essas linguagens oferecem condições para potencializar aprendizagens futuras, tais como a ampliação vocabular, o incremento do repertório artístico e cultural, e, principalmente a compreensão da função social das múltiplas linguagens, ou seja, a comunicação humana. Martins; Picosque; Guerra(1998) nos falam da multiplicidade de linguagens compartilhadas entre as pessoas de uma mesma cultura:

Somos rodeados por ruidosas linguagens verbais e não verbais- sistema de signos- que servem de meio de expressão e comunicação entre nós, humanos, e podem ser percebidas por diversos órgãos dos sentidos, o que permite identificar e diferenciar, por exemplo, uma linguagem oral(a fala),

uma linguagem gráfica (a escrita o gráfico), uma linguagem tátil (o sistema de escrita braile, o beijo), uma linguagem auditiva (o apito do guarda ou juiz de futebol), uma linguagem olfativa (um aroma como o do perfume de alguém querido), uma linguagem gustativa (o gosto do acarajé baiano ou o doce do creme de cupuaçu) ou as linguagens artísticas. Delas fazem parte a linguagem cênica (o teatro e a dança), a linguagem musical (a música, o canto) e a linguagem visual (o desenho, a pintura, a escultura, a fotografia, o cinema) entre outras. (MARTINS, PICOSQUE, GUERRA, 1998, p.37).

De acordo com as autoras as linguagens da Arte são percebidas a partir dos sentidos e o contato com essas linguagens envolve recepção e produção de representações no exercício da expressividade humana, no aprendizado cultural. Utilizamos diversos sistemas simbólicos, que vão dos verbais aos não verbais, signos, por meio da produção de linguagens. *O signo só é representação de algo, quando o intérprete o reconhece como representação* (MARTINS, PICOSQUE, GUERRA, 1998, p.37). As autoras colocam a Arte como linguagem visual, cinematográfica, cênica, visual, musical e seus signos, mobilizam o fazer e a leitura com fins artísticos e estéticos.

No repertório cultural das crianças encontramos a ação expressa em gestos, palavras, desenhos, e dramatizações que oferecem um vocabulário cultural necessário à representação do mundo. MARTINS, PICOSQUE; GUERRA (1998) enfatizam a produção do simbolismo sob o ponto de vista da produção e recepção das representações artísticas. As autoras acreditam que compartilhar as convenções de uma determinada linguagem permita a comunicação e a ampliação do repertório dessa linguagem, uma vez que a vivência compartilhada favorece a leitura, a representação e a produção dessa linguagem.

As crianças percebem o mundo e atribuem significados aos objetos, mas sua produção expressiva não deve estar comprometida com o conceito geral ou particular de objeto, mas sim de algo que foi vivido e significativo (RICHER 2008). Com base nessa capacidade das crianças, a escola deve articular o seu acesso ao repertório cultural da Arte e o exercício da expressividade e da criação das crianças. Pelo convívio com as práticas culturais, pelo acesso às representações artísticas é que a criança constrói significados para a Arte. Assim, as crianças na Educação Infantil, devem ser vistas como seres culturais, que interagem com diversas linguagens e produzem representações. O professor deve estar atento às condições reais de como ocorre o aprendizado e o desenvolvimento da construção dos significados, devendo sempre estar mediando o acesso destas aos bens simbólicos, articulando o repertório dos alunos às informações que eles não têm acesso, criando situações de ensino e aprendizagem, de maneira que o repertório a ser apropriado pelas crianças seja significativo para elas.

A escola deve estar atenta ao currículo, propondo ações diretas aos interesses das crianças, que permitam a surpresa, o inesperado, as interações socioculturais. A propósito dessa idéia, Piloto apud Ferreira (2001, p. 32) nos expõe que:

Observar o mundo com uma atitude estética requer olhar para além do que é estritamente literal ou utilitário. No trabalho com Artes, as crianças aprendem um modo diferente de ver a vida, que as leva a superar limites impiedosos do prosaico e da praticabilidade e a apreciar as qualidades estéticas presentes nos objetos.

O ensino da Arte utilizado **como forma de expressão**, as crianças se expressam criativamente na escola, por meio de experiências com o desenho, a dança, a pintura, a modelagem, entre outras formas. Essas possibilidades, não podem estar dissociadas da imaginação, pois suas ações são pautadas na fantasia, sobretudo no lúdico, que é fundamental no seu cotidiano das crianças. As intervenções culturais oferecem possibilidades de ampliação do repertório cultural das crianças, por meio de experiências significativas. Os professores são mediadores dos processos criativos das crianças, suas vivências estéticas na escola, contribuindo, sobretudo, para o desenvolvimento estético infantil.

Partindo do pressuposto de que na Arte a criança se expressa e organiza o mundo a sua volta, assimilando experiências e informações de sua cultura, destacamos a importância das atividades de Arte, seus valores e sua aplicação na área educacional, especificamente, na Educação Infantil. A Arte é, pois, uma atividade de grande valor educacional, em especial, no que tange à ampliação da cultura e da apreciação estética. As instituições educativas constituem-se espaços enriquecedores para experiências interativas, nessa área do conhecimento com as crianças. Naquelas encontramos a figura do professor que deve estar preparado para desenvolver e favorecer habilidades e potencialidades por meio da utilização da Arte e das brincadeiras. Estas trazem muitas vantagens para o processo de ensino e aprendizagem, funcionando, assim, como grandes motivadoras.

Ferraz e Fusari (2009), em estudos sobre o ensino da Arte, defendem que nos desenvolvemos a partir da busca de saberes artísticos e estéticos, e que o educador deve reconhecer a amplitude do seu ensino para facilitar aos educandos o acesso e reconhecimento de inúmeras manifestações artísticas. Quando tratamos do fazer e do apreciar da Arte na escola, estamos nos referindo aos procedimentos didáticos de maneira intencional, criadora e sensível pela participação dos sujeitos que interagem no processo artístico. Mas para desenvolver as aulas de Arte, o professor precisa do conhecimento da área, das vivências estéticas e dos fazeres artísticos. Dessa forma então, contribuirá na diversificação sensível

das crianças, ajudando-as a olhar e a apreciar as diferentes estéticas do mundo cultural.

Por vezes encontramos a **Arte na escola como recurso** de situações em que é utilizada com o objetivo para a aquisição do conhecimento de outra natureza, não havendo a devida preocupação de desenvolver a estética, sem a expressão de marcas e simbolismos próprios da condição humana. As crianças estão estruturando possibilidades e habilidades de representação por meio de diversas linguagens, brincam e fazem Arte e não estão preocupadas com o quem estão fazendo, pois para elas estão brincando. Pela atividade da Arte há construção de meios para representarem e se comunicarem. Ocorre, então, a construção da subjetividade, o que possibilita a elaboração de outras linguagens verbais ou não verbais, como possibilidades de expressão e representação. Nesse sentido, a Arte apresenta-se como um recurso fundamental no trabalho com crianças, a brincadeira e a arte fazem parte desse universo lúdico.

A fantasia é um meio que a criança utiliza para tratar seus conflitos, brincar e imaginar. A imaginação é o local onde esse tratamento acontece, através dela experimentarão novas descobertas. Rir ou chorar com as ações vividas por seus personagens, odiar ou amar cada um deles. O processo educativo naturalmente oferece uma possibilidade concreta de aprendizado e descobertas novas por meio da ação lúdica; ao mesmo tempo, que brincam, aprendem, fazem Arte, se socializam. A imaginação faz parte desse processo, porque permite à criança ligar a fantasia com a realidade. Segundo Busatto (2004) na área de Arte é possível trabalhar as histórias incorporando as diversas linguagens artísticas como: Artes visuais (desenho, pintura), corporal (danças coreografadas, ritmo, dança popular e folclórica, movimentos, direções), sonora (música regional, popular e infantil, explorar instrumentos), cênicas (dramatizações, incorporar personagens, construir figurinos e cenários).

No cotidiano das aulas de Arte para crianças, devemos favorecer para as mesmas a participação das práticas culturais da família e dos grupos nos quais convivem para descobrir o mundo físico, social, psicológico, estético e cultural; que ela seja sujeito ativo em seu desenvolvimento por meio das experiências que vive; que o ambiente seja afetivo e cultural, de forma a desenvolver a socialização no cotidiano; e que suas experiências visuais, sonoras pela mediação do adulto, a aproxime do mundo para construir seus conceitos sobre a cultura. As atividades possuem peculiaridades dentro de esquemas de conhecimento proposta para cada faixa etária e o pensamento, a imaginação, a sensibilidade devem ser propostas em atividades integradas, favorecendo as capacidades criativas das crianças.

O trabalho com Arte na Educação Infantil costuma provocar descobertas e sensações, além do desenvolvimento da livre expressão das crianças e de diversos

sentimentos. Faz-se necessário a compreensão das práticas e do papel do professor em relação à experiência estética infantil junto às crianças.

A disponibilização e utilização dos vários recursos favorecem o ensino e aprendizado das crianças, o desenvolvimento de suas habilidades artísticas em diferentes linguagens, para além do conhecimento do meio em que vivem e da imagem corporal de si mesmos; contribui para a exploração do mundo que os cerca. As experiências significativas de aprendizagem das crianças por meio das linguagens da Arte, constituem um campo aberto de ampliação das capacidades de comunicação e expressão e de acesso ao mundo pelas crianças.

Entende-se que o desenvolvimento do processo criativo na formação do indivíduo é importante pelo que contribui tanto para humanização quanto para a compreensão de um ser /estar cultural, sendo o ensino da Arte um dos campos privilegiados para desencadear as funções. (FAYGA OSTROWER, 2006).

Fazemos parte do mundo de imagens, símbolos e realidades diversas e assim nos desenvolvemos também por meio da Arte, tendo direito a esse conhecimento. Então se a escola é espaço oficial do aprendizado, nos orienta para o conhecimento, e temos um aprendizado por meio da interação, vimos no capítulo de formação que os professores devem ser formados, visando além do conhecimento profissional, também conhecimentos culturais e organizacionais, enfrentando enormes desafios no que diz respeito a sua competência profissional e técnica, a sua autonomia e seu trabalho pedagógico. Assim, queremos ampliar essa discussão e buscar sua atuação na prática, validar suas atividades, seus conhecimentos e suas ações no ensino de Arte para crianças. Pairam muitos aspectos sobre nossas ideias, mas acreditamos que podemos discuti-los dentro das propostas curriculares na Educação Infantil. Sobre todos esses aspectos, no entanto, é necessária uma reflexão que vá desde os conteúdos, às possibilidades dos professores nas instituições, suas condições e suas vivências para o ensino da Arte.

Os conteúdos curriculares de Arte na Educação Infantil, segundo os RCNEIs (1997), devem ser organizados em dois blocos: o “fazer artístico” e a “apreciação em Artes visuais”. Vejamos que o trabalho com o “fazer artístico” para as crianças de 0 a três anos contempla as propriedades expressivas e construtivas dos materiais, pela exploração e manipulação de materiais, instrumentos, procedimentos e técnicas nas produções; experimentando, pesquisando materiais (pincéis, lápis, papéis, tintas, argila) e utilizando técnicas artísticas em suportes, ou seja, espaços que recebem os registros gráficos, tais

como: papelão, jornal, madeiras, cadeiras, mesas, paredes, sejam grandes espaços ou pequenos, mas que experimentem formas diferentes de imprimir sua Arte, resultando em conhecimento de diferentes movimentos gestuais, marcas gráficas, além da utilização e cuidados com os materiais produzidos individualmente ou em grupos, a fim de que selecionem, tomem decisões com relação a escolha dos que melhor se adéquam a técnicas e instrumentos na elaboração das produções infantis (BRAZILEIRO, SANTANA, ZEN, SÂMIA, VALLADARES, 2010).

Na “apreciação em Artes visuais” elas irão observar e identificar imagens diversas, cores, experimentar texturas com o corpo, experimentar sensações imprimir marcas.

Para as crianças de quatro a seis anos a proposta de criação de desenhos, pinturas, colagens, moldagens por meio dos elementos das linguagens visuais: pontos, linhas formas, cores, volume, espaço, textura por meio da utilização de procedimentos de desenho, pintura e modelagem, além de exploração do espaço bidimensional e tridimensional na realização dos projetos artísticos. Na “apreciação em Artes Visuais”, as crianças de quatro a seis anos, precisam conhecer a diversidade das produções artísticas, apreciarem suas próprias produções e as dos outros colegas por meio da observação e leitura de elementos na linguagem plástica podendo fazer correlação com as experiências pessoais.

Na análise de Pilloto (2007, p.22), destacamos das atividades da Educação Infantil:

Na Educação Infantil, a Arte possibilita à criança, por meio de suas características próprias atividades de estimulação sensorial explorando seu potencial criativo. As vivências estéticas e culturais são práticas do cotidiano das crianças, ou pelo menos deveriam ser, pois, nesses momentos em que o simbólico se faz presente, elas também estão aprendendo.

A Arte na escola não tem o objetivo de formar artistas, ela pretende formar o conhecedor, o fruidor, o decodificador da obra de Arte, com capacidade para seu entendimento. Para que essa experiência aconteça na escola, é necessário que os professores sejam preparados para a atividade, sejam fundamentados, formados e, principalmente, que deem sentido às suas práticas. Na Arte necessitamos decodificar seus códigos e signos para darmos sentido ao que vemos e expressamos. E quanto mais temos contato com essa linguagem, mais enriquecemos nosso repertório estético visual e compreendemos o mundo. Para que essa experiência aconteça na escola, é necessário que os professores sejam preparados para essa atividade.

De acordo com os (RCNEIs 1997), os professores das crianças de zero a três anos devem investir nas atividades de Arte, quando as crianças tiverem condições para

manusearem alguns suportes, assim como devem proporcionar o maior número de materiais que tenham significado para as crianças. Na fase de quatro a seis, os professores devem oportunizar às crianças a criação de suas próprias produções, de maneira que elas se familiarizem com os diversos suportes e pensem sobre os resultados obtidos, podendo também instigar a observação, a descoberta e o interesse das crianças, assim, a organização do tempo, do espaço e a avaliação do processo individual de cada criança são aspectos importantes no trabalho, contudo, sem o teor de julgamento.

3.1 As práticas de Arte na Educação Infantil

O ensino da Arte e suas práticas na Educação Infantil estão bastante ligados à linguagem gráfico-plástica, em que foram fixadas formas padronizadas, como casinha, árvore com maçãs, nuvens azuis, sol alegre, flores, figura humana de palito, um repertório de formas estereotipadas, impostas pelos adultos. (CUNHA, 2009). É necessário romper com essas formas cristalizadas dos adultos. Os educadores devem estar alinhados com a ideia dos documentos oficiais, que nos possibilitam a percepção e o registro de expressões plurais sobre o mundo com intervenções pedagógicas mais desafiadoras para as crianças.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais-Arte (1997), e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) são as principais referências para o ensino da Arte na Educação Infantil, dentro de concepções mais contemporâneas sobre o assunto. Esses documentos auxiliam os professores a tomarem consciência das ações e das demandas dessa área de conhecimento na escola.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB 9394/96, constatamos que apesar das determinações do art. 29, que nos orienta para levar em consideração um currículo com concepções voltadas para a diversidade social e cultural das populações infantis, a Educação pré-escolar, sinalizava para a necessidade de melhorias ao atendimento a essa faixa da educação básica, o que fez com que o Ministério da Educação e Cultura, definisse diretrizes para esse atendimento. Passados anos após a incorporação da Educação Infantil à Educação Básica, ainda encontramos escolas que privilegiam apenas o que diz respeito a atividades conteudistas, ficando as atividades mais expressivas, favorecedoras da criatividade das crianças para um segundo plano. Essas atividades, no entanto, são propulsoras do desenvolvimento das crianças, e se encontram delineadas no sentido do prazer, em diversos aspectos do desenvolvimento infantil.

Algumas escolas não conseguem alcançar o objetivo de desenvolver integralmente as crianças em suas potencialidades, em especial, no que tange à arte, nossa

temática central. A carência de uma formação específica para a Educação Infantil agrava o problema. O que percebemos, sim, nas práticas da Educação Infantil, é que os educadores adotam, em geral, duas concepções sobre o ensino de Arte para crianças: a concepção espontaneísta ou inatista, e a concepção pragmática. (CUNHA, 2009).

A primeira, a espontaneísta, parte do pressuposto de que a criança tem uma capacidade inata para elaborar a linguagem das artes, o dom para criar, e que assim, as intervenções dos professores e do meio não interferem no processo de aquisição desses saberes. Nessa concepção, o professor acredita que, favorecendo a aquisição de materiais para as crianças e deixando-as livres para realizarem suas produções, já criaram as condições propícias para a apropriação da arte pela criança. Então, eles elogiam as produções das crianças, sem critérios e expõem as atividades no “varal” da sala de aula, sem, contudo, fazer uma análise criteriosa do produto. Veja o que diz Cunha (2009):

As crianças desenham, pinta, colam, modelam, constroem com sucatas durante um espaço de tempo e concluem. O educador guarda em pastas ou coloca nos pregos da sala de aula. O processo é importante, o produto realizado é um resultado que não é questionado. (CUNHA, 2009, p. 15).

A segunda concepção é a pragmática. Com base nesta, as atividades das crianças servem para o desenvolvimento gráfico-plástico, a motricidade e a preparação para a escrita, assim como para a construção de formas ou traçados mais parecidos com o real. A intervenção do professor se reduz à organização dos exercícios de recorte sobre linhas, pintura do interior de formas, produção de registros com vistas a resultados de acordo com temas desenvolvidos. Dessa forma, as crianças aprendem conceitos e não vivências expressivas. As produções são resultados para serem apresentados aos pais e à comunidade, implicando a desvalorização do processo de apropriação da arte percorrido pelas crianças.

O educador acredita que as atividades de expressão gráfico-plástica devem servir para desenvolver a motricidade e/ou preparar a escrita, ou aprender a construir formas semelhantes ao real. As intervenções pedagógicas são no sentido de domar o caos dos emaranhados com exercícios de contenção (recortar linhas onduladas, pintar, dentro das formas geométricas ou outras; ou da produção de registros que visem a resultados realistas referentes ao tema desenvolvido (construir maquetes após trabalhar sobre meios de transporte)...os educadores priorizam o produto final e não o processo. (CUNHA, 2009, p.15)

A autora, CUNHA (2009) nos coloca frente à necessidade de termos intervenções pedagógicas em Arte, que devem ser no sentido de ampliar o modo de ver, registrar e imaginar o mundo, pelas/para as crianças, como uma tomada de contato com o mundo no qual elas estão inseridas, por meio da exploração de materiais, pelo acesso a um repertório

imagético, como fotografias da história da arte, vídeos, objetos artesanais, de culturas diversas, brinquedos, adereços, vestimentas etc. Os professores, em respeito a essas intervenções pedagógicas, devem fugir de formas e exercícios estereotipados, de práticas que levem as crianças à deseducação dos sentidos, impossibilitando-as de uma leitura plural sobre o mundo. As crianças devem, então, ser oportunizadas a situações que desenvolvam seus sentidos, de maneira que suas construções gráfico-plásticas sejam constituídas de forma gradual.

Atendendo ao Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (1998) que aponta para a ampliação cultural dessa fase da infância, numa atitude investigativa que pode trazer um desenvolvimento progressivo, não só nas linguagens da Arte, mas também em outras linguagens, o ensino de Arte, pode promover a integração entre as crianças. Na busca dos professores por objetivos comuns na atividade coletiva, o professor também deve desenvolver seu potencial criativo. A propósito dessa integração no ensino da Arte, Santos (2004, p. 11) considera:

Ao entender a educação como um processo historicamente produzido e o papel do educador como agente desse processo, que não se limita a informar, mas ajudar as pessoas a encontrarem sua própria identidade de forma a contribuir positivamente na sociedade, é que a arte e a ludicidade têm sido enfocada como uma nova alternativa para formação do ser humano... pensamos que os cursos de formação deverão se adaptar a esta nova realidade. Uma das formas de repensar os cursos de formação é introduzir na base de sua estrutura curricular um novo pilar: a formação estética dos professores.

O que a autora trata sobre a formação estética, nos parece pertinente, pois em visitas realizadas em algumas escolas públicas, identificamos que existem espaços para as atividades de Arte, mas percebemos a necessidade da sensibilização e formação estética dos educadores para esse ensino, a partir dos trabalhos que vimos expostos, sempre atividades estereotipadas, além do que não identificamos professores formados para atuar nessa área, muito menos espaços adequados com materiais para o desenvolvimento dos trabalhos de Arte.

Essa dificuldade, provavelmente, ocorre devido à necessidade de ampliação de políticas públicas educacionais mais direcionadas à formação e às práticas dos professores, políticas estas que possam refletir em uma maior valorização dessa formação do professor. Ensinar Arte, em geral, é tarefa do professor polivalente nas escolas de Educação Infantil, no cuidado com a criança, ele vai transformando sua existência e desenvolvendo, criando e conhecendo arte, mas geralmente não foi formado para propor essas atividades.

Desta forma, na busca em delinear o estudo, que tem como foco central a Arte na

formação e as práticas dos professores da Educação Infantil, principalmente no que diz respeito de às relações dessa formação e suas práticas em sala de aula, por meio de breve histórico da Educação Infantil no Brasil e de seus pressupostos curriculares, a partir do RCNEIs e de outros documentos que se direcionam para esse ensino, mostramos a seguir as áreas que podemos explorar na Arte para crianças na Educação Infantil.



FONTE: elaboração própria da autora.

Na Educação Infantil, de acordo com os RCNEIs (1998, p. 95), as propostas de Arte, se organizam em torno das oportunidades que a criança será capaz de ter para poder ampliar seu conhecimento de mundo, manipular objetos e materiais, além de explorar suas características, principalmente de zero a três anos, quando podem utilizar diversos materiais e elementos plásticos em muitas possibilidades de expressão e comunicação. As crianças se apropriam do repertório cultural de várias formas, esse desenvolvimento se dá, segundo Vygotsky (1991), nas relações entre o que propomos às crianças e aquilo que elas conseguem realizar. Por isso, é fundamental para a prática dos educadores, pensarem nas situações de ensino- aprendizagem como significativas para elas.

Às crianças de quatro a seis anos são apresentadas uma ampliação dessas atividades: oportunizá-las ao interesse pelas próprias produções, e obras de Arte diversas, produzindo trabalhos de Arte na linguagem do desenho, da pintura, modelagem e construção, participando do processo de produção e criação.

Um fato empiricamente estabelecido e bem conhecido é que o aprendizado deve ser combinado de alguma maneira com o nível de desenvolvimento da criança[...], entretanto tem-se atentado para o fato de que não podemos limitar-nos meramente à determinação de níveis de desenvolvimento, se o

que queremos é descobrir as relações reais entre processo de desenvolvimento e a capacidade de aprendizado(VYGOTSKY 1991, p.95).

Há a existência de dois níveis de desenvolvimento, segundo esse autor. O que é real, que a criança realiza sozinha e o potencial, o que a criança consegue fazer com a ajuda e depois o fará sozinha. Os professores devem estar devidamente preparados do ponto de vista conceitual, entender em que fase se encontram as crianças, qual seu nível de desenvolvimento, como também estar dispostos a atividades de Arte com as crianças, pois elas sinalizam a todo o instante; algo bem próprio das crianças dessa faixa etária, a mudança de atividade. Assim, o professor deve se imbuir de cuidado, paciência e delicadeza, mas, sobretudo, ser preparado para essa ação, essa proposição, que ao nosso olhar não é nada fácil, diante do que observamos nas demandas de uma sala de Educação Infantil. Além de tudo, se apropriarem dos conhecimentos e técnicas da Arte e de suas possibilidades. É preciso cuidados específicos com o corpo das crianças, atividades variadas, selecionando materiais adequados e seguros. VYGOTSKY citado por (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA 2002, p. 124), contribui com a seguinte afirmativa:

Para Vygotsky, o desenvolvimento é um processo que se dá de fora para dentro [...] São esses elementos apropriados do mundo exterior que possibilitam o desenvolvimento do organismo e a aquisição das capacidades superiores que caracterizam o psiquismo humano.

Ao produzir sua Arte a criança coloca em evidência vivências e práticas vividas no decorrer de suas experiências no mundo, pois é através das práticas pessoais que ela interpreta esse mundo que a cerca. Hoje, o ensino da Arte busca as particularidades das linguagens artísticas e, em geral, os professores ainda não estão preparados para ministrar essas aulas de uma maneira adequada. Quando em 1996, a LDB nº9394/96 recomendou que o ensino de Arte e o docente em Arte deviam repensar sua prática e formação e definiu a Arte como área do conhecimento, com conteúdos próprios e sendo a esse profissional, atribuída a condição de pesquisador, não se imaginou os enormes desafios que iriam se deparar, desde suas vivências pessoais com a Arte até em sua formação, diga-se em Arte, questões que giram em torno não só da fundamentação teórica, mas também das suas relações com a Arte, como com a formação teórica e com suas práticas na Educação Infantil.

Para a atuação na Educação Infantil, é necessário além de conhecer as principais características das crianças, seus interesses, necessidades, curiosidades, mas também que os professores tenham uma formação para o sensível.

Contribuir para a formação da sensibilidade dos educadores, é resgatar-lhes a palavra, o gesto, o traço, as ideias, a autoria [...] um direito de todo educador

(KRAMER et al, 2007, p.176).

Será possível que a escola possa construir propostas de Arte para a Educação Infantil, levando em conta a sensibilidade dos professores e a autoria das crianças? A formação dos professores e Seu ensino permite uma aproximação com a sensibilidade, com o belo e com a própria vida, pois comporta valores culturais, sociais e pessoais produzidos historicamente. Torna-se necessário a especificidade da relação dos objetos de aprendizagem dessa área.

A infância possui a criança como ser único, com múltiplas influências genéticas, sociais e culturais, um ser em desenvolvimento, relacionando-se com o mundo, experimentando, criando, buscando e construindo suas formas de aprendizagem. Neste contexto encontramos a escola, espaço propício para essa construção, e as práticas pedagógicas, e educativas serão determinantes para favorecer o desenvolvimento cognitivo, social, afetivo, motor e cultural das crianças.

Podemos propor atividades de Arte de inúmeras maneiras, nas linguagens do teatro, da dança, do cinema, da música, das Artes plásticas, vídeos, internet, literatura, imagens etc.

O que queremos ensinar mesmo em Arte? Essa pergunta é trazida dia a dia nas nossas propostas de sala de aula. Vejamos então quais os principais objetivos das linguagens propostas pelo PCN de Arte, mas devemos compreender que o valor de cada atividade necessita que a proposta seja algo lúdico: a **dança**, como uma ação humana, que o corpo assimila em seu desenvolvimento, no cotidiano. Na escola faz com que a criança compreenda sua capacidade de movimentar-se, mediante o entendimento de como funciona seu corpo, uma ação física que provoca a criança ao aprendizado da investigação do movimento do próprio corpo, seu deslocamento, da exploração do espaço, uma ação expressiva propriamente dita; a **música**, associada à cultura e tradição de um lugar em uma época, considerando-se a diversidade e a comunicação advindas da expressão musical, os ritmos, os sons, sua vibração, sua produção, altura, interpretação, pois somos ouvintes da música e ela provoca em nós sentimentos e expressões diversas. As crianças devem experimentá-la para que possam se expressar em suas características, formar o gosto musical, reconhecê-la como saber e produto social; o **teatro**, ato de interpretar a realidade a partir de uma compreensão ou proposta de trabalho, para as crianças desperta a imaginação, a interação simbólica e a realidade coletiva ao mesmo tempo em que a expressão individual é acolhida. Essa atividade fundamenta experiências de vida, ideias e sentimentos, proporciona conhecimentos que podem ajudar no

desenvolvimento integral das crianças, nas relações de cooperação, de diálogo, de respeito mútuo, aquisição da autonomia, e da reflexão quanto às diferenças, a criatividade, mas necessita de espaço adequado para seu acontecimento, com materiais básicos como roupas, adereços, cenário, que podem ser explorados e criados com as crianças. Elementos que promovam sua integração e comunicação. E para finalizarmos as possibilidades da Arte na escola, encontramos a que é mais comumente utilizada nela: **as artes visuais**.

Reconhecida tradicionalmente pela pintura, escultura, desenho, fotografia, gravura, arquitetura, artefato, as artes visuais levam os sujeitos a criarem e perceberem as formas visuais, com relação aos elementos que a compõem, como linhas, pontos, volume, cores, plano, luz, textura, toda a articulação desses elementos para se tornarem objetos de imagem e configuração de códigos próprios essa linguagem. Devemos também, nessa linguagem, considerar as técnicas e os procedimentos envolvidos na experiência, assim as crianças manipulam diversos materiais, experimentam, imaginam e criam, podendo ser por meio de técnicas ou no exercício da experimentação livre.

Essas considerações vistas sobre as linguagens da Arte na escola nos orientam para o fato de que as atividades que a envolvem são inteiramente necessárias e que o professor precisa se apropriar de seus códigos, de vivenciar, experimentar para que possa propor às suas crianças, buscando a expressividade de forma lúdica, por meio dessas atividades que devem envolver o fazer artístico das crianças da Educação Infantil. O que encontramos tipicamente como atividade de Arte na escola? O desenho, a pintura, a contação de histórias.

Contar histórias e desenhar são as atividades mais frequentes para a faixa etária de zero a cinco na escola, mas as linguagens artísticas permeadas de habilidades devem estabelecer relações entre significantes e significados, algo que na Educação Infantil se caracteriza pelo ato da brincadeira.

Quanto às histórias, aliamos a elas a expressão criativa e a imaginação, porque estão associadas às atividades artísticas e também à aquisição da leitura. Chega a ser um momento rico, teatral. E como isso acontece? Os espaços devem ser diversos, criados para essas atividades, com tapetes, almofadas para acolher a criança que procura um livro ou simplesmente busca um ambiente aconchegante, no qual encontramos contos, atividades de dramatização de cenas pelos educadores e crianças, podendo incluir nessa dinâmica alguns brinquedos, objetos de miniaturas para apresentações. Contar histórias na Educação Infantil é a Arte feita de palavras, pois dialoga diretamente com a imaginação infantil, é encantamento, é uma descoberta aguçada pelo espírito curioso das crianças, provocando sensações, puro

deleite literário, um dos elementos mais importantes destinados às crianças, em quem por meio do prazer ou das emoções, as histórias proporcionam um grande simbolismo, implícito em tramas e personagens que agem em seu inconsciente, atuando pouco a pouco para ajudar a resolver os conflitos interiores normais nessa fase da vida.

LINHARES (2005) fala sobre o quanto as histórias são importantes para as crianças:

“Sabe-se o quanto as histórias são importantes para o desenvolvimento das crianças. Elas encenam o percurso fundamental da infância: a saída de um mundo familiar (sob quaisquer formas que se compreenda a família) para um mundo muito maior, onde a criança vai se confrontar com companheiros e outros adultos. Pode-se dizer que as histórias infantis, narram sob todas as formas, em certa medida, este percurso de uma criança em sua iniciação pelos caminhos do mundo.” (Linhares, 2005, p. 16)

Pelas histórias as crianças vivem situações dos personagens e vivenciam inúmeros momentos lúdicos, riem, dão gargalhadas em momentos de humor e brincadeiras, iniciam um caminho imaginário, um percurso infantil.

Quanto ao desenho, segundo Greig (2004) diz que desde pequeninas, as crianças começam suas manifestações. Primeiro elas garatujam, depois rabiscam para, só em seguida, começarem a desenhar. Nesse momento, elas colocam uma intenção no que fazem; é o nascimento da linguagem plástica. Podemos dizer que iniciam seu contato com a Arte? Acreditamos que podemos, pois manipulam lápis de cores, giz de cera, papel, parede ou qualquer outro objeto para desenvolverem essa atividade, que nas artes visuais, chamamos de *suporte*, para que possam traçar algo intencionalmente. Elas arriscam, vivem intensamente esse momento!

Essas atividades na Educação Infantil, cercam o mundo das crianças de imagens e informações no seu dia a dia. “[...] é evidente que a criança já vivencia a Arte produzida pelos adultos em seu cotidiano. É obvio que essa Arte exerce vivas influências estéticas e artísticas na criança [...]”. (FERRAZ, 2009, p. 43). Primeiramente, as histórias as transportam para um mundo imaginativo, criativo, para em seguida os rabiscos, sem formas definidas, apenas o movimento, e depois, o vem o desejo de expressão da criança. Muitas vezes são os adultos que possuem uma necessidade enorme de nomearem a arte das crianças e sobre isso PICOSQUE, MARTINS e GUERRA (1998, p.102) colocam que “Os adultos com o desejo de nomear tudo o que veem, desejam ou nomeiam aquilo que observam. Muitas vezes, desejam, incessantemente, que os pequenos deem um nome para o que representaram. ... há uma pressa para que a criança deixe as garatujas e passe para os desenhos reconhecíveis”. A escola possui dificuldades e limitações de disponibilizar essas modalidades. Ao mesmo tempo em que não está preparada/apropriada para seu ensino. Ela busca meios para ensinar, de forma

adequada, o que está ao seu alcance e é de sua responsabilidade. De acordo com a LDB nº9394/96, ofertar o ensino de Arte e familiarizar as crianças com os conhecimentos dos diferentes códigos das linguagens artísticas é um grande desafio.

A Arte nas salas de Educação Infantil possibilita a máxima exploração pelas crianças de materiais e suportes diversos, a fim de que possam ter a expressão como ações espontâneas ou direcionadas, mas que notoriamente façam sentido para aquelas, o que significa alcançar ideias que promovam a experimentação pela ação, pelo movimento; que mobilizem seus sentidos, podendo ou não responderem a uma solicitação proposta, mas que acima de tudo lhes deem a possibilidade investigativa dos elementos, ampliando a sensibilidade para diferenciar elementos, sentir, tocar, perceber, imaginar, e sobretudo, que lhes tragam prazer na atividade.

A escola é um dos locais, em que o professor está em sala de aula, em que ele faz suas propostas práticas, que não são constituídas somente por conhecimentos do âmbito profissional, pois sua prática vai além disso, envolve sua história de vida anterior, aprendida na convivência com o ambiente, Bourdieu citado por Sales (2004, p.6). A trajetória de vida dos professores, vai aos poucos agregando vivências, experiências que geram conhecimentos, isso implica dizer que o professor ao longo de sua formação, vai adquirindo saberes que ele incorpora na sua prática diária em sala de aula, mesmo que as formações lhes deem subsídios para uma nova prática, há uma incorporação de saberes que influenciam consideravelmente o cotidiano da sala de aula.

3.2 Resultados da Pesquisa

Conforme descrição das técnicas na metodologia, utilizamos nesse estudo a observação e a entrevista. Verificamos por meio das observações que as formações acontecem a cada bimestre, e nas escolas que dividem as ações pedagógicas entre o cuidado e a educação das crianças. As professoras são acompanhadas pelas coordenadoras e diretoras e participam das formações ofertadas pela secretaria a cada bimestre. As observações foram realizadas durante toda a rotina do horário integral.

Observação das formações

Conforme já descritas, as técnicas de coleta de dados nesta investigação, em especial, a observação das formações e das práticas nas escolas, tiveram um caráter de análise. Dessa forma, procederemos à descrição e à análise de cada um desses momentos, dentro dos seguintes aspectos: observação das ações formativas, conteúdos e relatos da equipe técnica

sobre o desdobramento dessa ação.

Em relação ao planejamento e elaboração das ações formativas, a equipe técnica, a partir das formações que recebem do CREDI, das formações do PAIC, planeja e elabora suas formação. Tivemos a oportunidade de presenciarmos um desses planejamentos, momento que constitui a homologia do processo formativo, quando a equipe escolhe os textos que recebe das formações do PAIC e verifica sua pertinência para a formação dos professores do município bimestralmente. O material pode ser verificado em Anexo (ver anexo x). Há um agendamento desse plano de trabalho e organização das ações, desde o planejamento da acolhida, a elaboração de slides, a organização de textos, materiais a serem entregues aos professores, relatórios, organização do lanche, organização dos espaços, agendamento por regiões. Verificamos que o desenvolvimento das formações, ocorre conforme o calendário previsto pela equipe da secretaria de educação.

Em relação aos conteúdos, o planejamento ocorre dentro dos conteúdos das “Cem linguagens das crianças” que são trabalhados no PAIC, e nos blocos temáticos desenvolvidos nas formações: arte, brincadeiras, organização dos espaços da Educação Infantil, avaliação por meio de registros dos professores. Os conteúdos se tornam acumulativos, pois os professores são orientados a agregarem aqueles já vistos, aos novos, gerando uma cadeia de ações pedagógicas, e vão inserindo os novos conteúdos dentro dos planejamentos anteriores nas escolas, de forma a construírem uma cadeia de conhecimentos para as crianças.

Em nosso trabalho observamos as formações, mas nos detivemos a registrar sobre os conteúdos da Arte, que foi um dos primeiros do bloco de formações do município. Uma formação observada por nós teve como principal foco a orientação aos professores por meio de slides, sobre as leis que amparam o ensino de Arte nas escolas, o conceito de Arte, sobre a cultura no que diz respeito ao reconhecimento da cultura mundial, para em seguida se aterem ao conhecimento da cultura local, importante no que diz respeito ao conhecimento de mundo das crianças; discussões sobre a estética da Arte enfatizando sobre o que é *belo e o feio*; sobre as atividades plásticas nas escolas, enfocando as atividades de moldar, de colar, de transformar materiais, sobre a expressão das crianças, sobre o processo de experimentar, sobre o processo de criação infantil, sobre a ressignificação dos materiais e a importância do registro. Foi dado ênfase ao aspecto cultural de cada região, para que as professoras procurassem valorizar o que tinham de “matéria-prima” na região de sua escola e também de referências de sua cultura no entorno da mesma, para que as crianças pudessem aprender sobre o seu lugar, fazendo uma relação com o mundo de forma mais concreta.

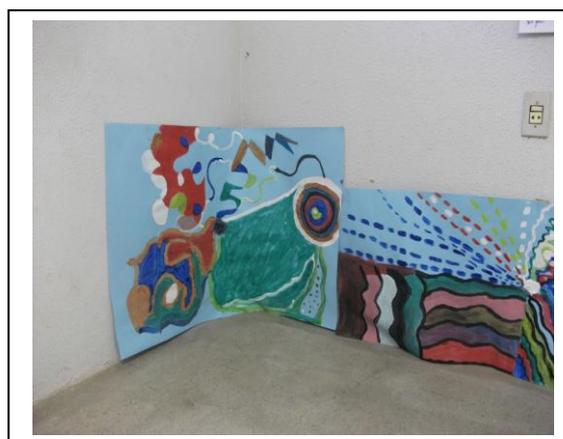
Dentre os aspectos do conhecimento e da importância da experimentação e

manipulação de materiais diversos, as formações abordaram por meio de slides e vídeos sobre a linguagem visual, que foi bastante explorada. Esses elementos trabalhados foram dispostos das relações compositivas das crianças, elementos visuais como **o ponto**, ponto de partida para o traçado infantil; **as linhas**, que enquanto elementos visuais devem ser percebidos pelos professores nos traçados infantis e estão dispostas concretamente nos espaços do cotidiano infantil, denotando uma imensidade de desenhos realizados pelas crianças e que estão presentes na composição natural ou na composição artística; **a superfície**, que pode ser utilizada como suporte dos trabalhos infantis, apresentando efeitos visuais diversos; os **volumes**, elemento importante para a compreensão das crianças de conceitos como cheio, vazio, profundidade; **as texturas**, que possibilitam o reconhecimento pelo toque, a vários objetos diferenciados que estão presentes no meio; as **cores**, que permitem o entendimento de cores primárias, secundárias, mas que, sobretudo, possibilitam a experimentação, a manipulação, a descoberta.

Outra explicação dessa linguagem é sobre o trabalho com artistas, o estudo de artista pelos professores e crianças. Nas observações sobre o trabalho com artistas foi ressaltada a importância não só de se conhecer artistas clássicos, mas também de realizarem trabalhos com artistas do lugar, buscando a valorização da cultura local. As orientações giraram em torno de as professoras favorecerem momentos para as crianças se apropriarem dos conteúdos das obras famosas ou não, começando por apresentarem gravuras de quadros famosos na roda de conversa com as crianças, provocando o interesse pelo artista, de forma espontânea, para depois provocarem situações de leitura da composição, observando linhas, volumes, cores; texturas de forma em que as crianças possam observar as pinturas, conhecerem o artista por meio de pesquisa prévia das professoras, desenharem fazendo breves “releituras” das obras individualmente ou coletivamente, utilizando materiais ligados a composições técnicas como tintas diversas, pincel, esponja, rolinho de pintura, lápis de cor, hidrocor, giz de cera, suportes para registros para, posteriormente, organizarem uma mostra de arte na escola.

A proposta triangular de Barbosa (2010) valoriza o apreciar, fruir, conhecer. Nessa perspectiva, visualizamos a apreciação de imagens que tem como proposta provocar o olhar da criança. Essa atividade é fundamental para mostrar as diferenças entre os artistas estudados, as técnicas, os temas, os materiais, a percepção infantil, a diversidade, a experimentação, e a intervenção. Numa das formações, ressaltaram que as crianças de zero a três, também podem participar das propostas visuais por meio da experimentação de texturas, de traçados (rabiscos) e primeiros desenhos; registros nos suportes com o corpo.

Essas propostas deixam claro que a intenção da Arte para os professores nas formações é provocá-los ao desafio de buscarem maior fundamentação para atividades de Arte com os pequenos, devendo-se inserir todas as crianças da Educação Infantil nas experimentações estéticas dentro das linguagens artísticas. A formação ainda complementou a importância de terem as atividades das crianças expostas na escola para os pais, pois isso desperta não só o interesse das crianças pelo tema, mas também a valorização da Arte pela comunidade da escola como área de conhecimento, bem como pela educação dos filhos.



Fonte: Registro fotográfico de momentos da formação em Arte – experimentando o desenho coletivo

A formação deixou claro que a forma como as crianças dão início aos seus primeiros rabiscos, são de grande valia para o trabalho com Arte, fato que irá possibilitar o reconhecimento desse momento da criação “artística” das crianças pelos professores. Assim, seus desenhos, seus toques, suas impressões devem ser valorizados nessa fase da educação básica e o registro permite um acompanhamento da evolução da criança nesse sentido. O momento é de muita orientação aos professores, no sentido de realizarem um bom planejamento das atividades de Arte, de valorizarem esse momento e montarem um pequeno diário de registros, a fim de darem resposta ao que está disposto na lei sobre o direito das crianças e a compreensão do que realmente se deva fazer, além de orientar como abordar esse conteúdo na escola de Educação Infantil, auxiliando principalmente os professores em seu planejamento das atividades de Arte.

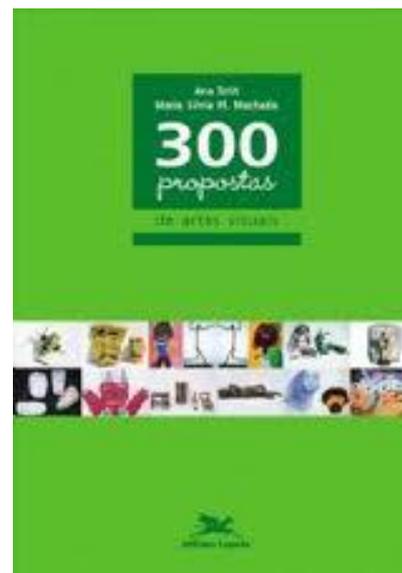
Ainda em relação às linguagens da Arte, a equipe deixa claro que não é necessário que as crianças vejam todos os conteúdos das linguagens artísticas no mesmo ano, mas que possam vivenciá-las ao longo do período, em projetos temáticos, no decorrer do semestre, sem necessariamente inseri-las como objeto de conhecimento, mas que as crianças tenham a possibilidade de experimentar pelo simples prazer da Arte, pelo sentimento de liberdade que

ela provoca nas mesmas, por meio de vivências na dança, na música, no teatro e nas artes visuais.

Após as formações, no período que antecede a seguinte, a equipe faz um monitoramento por meio de visitas às escolas sempre que são solicitados para alguma intervenção pedagógica ou de outra natureza. Caso seja necessário um acompanhamento maior a determinados conteúdos pedagógicos, a equipe se divide para essa ação e acompanha as escolas dentro de rotas estabelecidas pela secretaria. Esse acompanhamento indica que há uma preocupação com as ações que são desenvolvidas nas escolas pelos professores e as ações gestoras que ajudam a programar a ação pedagógica, mas ainda é possível melhorar esse acompanhamento em alguns aspectos, pois devido às dificuldades em relação a enorme quantidade de atribuições da equipe, ele ainda é falho. Mesmo assim, fica perceptível o interesse da secretaria no acompanhamento das atividades com vistas ao atendimento de qualidade. Sabemos da dificuldade em se dar conta de todas as escolas nesse aspecto, devido principalmente às dimensões geográficas do município, mas há um acompanhamento também pelo *feedback*, que as coordenadoras e diretoras dão à secretária cotidianamente, quando vão até a secretaria, em busca de documentos ou solicitação da resolução de problemas na escola.

Há uma avaliação das formações pelos professores, e a equipe técnica relata que os resultados das ações desenvolvidas nas formações são vistas pelos professores como ações de qualidade, quando estes dizem que o impacto é significativo para o desenvolvimento da proposta pedagógica das escolas. Para melhor visualizarmos as ações formativas e seus conteúdos, elaboramos um quadro de acompanhamento das ações formativas da secretaria. A equipe é presente, e suas ações demonstram significação para os professores, devido a debates, discussão sobre os conteúdos conduzidos. Além da observação, percebemos a postura positiva dos professores em relação ao trabalho da equipe, o que demonstra aceitação das propostas e uma boa condução das formações.

As formações possibilitam um trabalho para além dos livros do PAIC, livros de técnicas de Arte para as crianças, em que são visualizadas propostas que os professores consideram atuais para aplicarem com as crianças em sala. Vejam dois deles: O “livro dos arteiros”, e “300 propostas de Arte”:



Fonte: registro fotográfico da pesquisadora

Todos dois apresentam um convite à técnica como meio para habilitar/ autorizar a atividade que envolva a criatividade das crianças e professores, favorecendo a ampliação do repertório de técnicas dos professores para atividades de Arte mais lúdicas e experimentais com os pequenos, cabendo aos professores a contextualização das atividades, afim de que não sejam propostas pautadas apenas no “fazer artístico” sem contextualização. Os professores consideram de excelente qualidade. Na prática há de se verificar dentro de uma proposta escolhida em um dos livros, se está adequada com a idade das crianças e se os materiais podem ser disponibilizados para que aconteça.

Os dois livros estão entre os mais escolhidos na Educação Infantil, mas devem ser utilizados com certo cuidado, para que seu uso não se torne um trabalho de Arte pautado apenas em atividades práticas, mas também em vivências em espaços culturais fora da escola.

Às vivências que acontecem nas formações, incluem-se planejamento de atividades, mas que se leve em consideração a idade das crianças, a forma de organizar essas atividades, como se deve acompanhar o processo de realização das atividades, que registros podem fazer, de forma a comporem o relatório das crianças em portfólios, para que todos saibam sobre a experimentação e a aprendizagem das crianças nessa área.

A seguir, temos um quadro explicativo de alguns conteúdos desenvolvidos nas formações. Consideramos esse momento propício para verificar o entendimento que as técnicas têm sobre o tema:

QUADRO10: AÇÕES DE FORMAÇÃO DA EQUIPE TÉCNICA

PERÍODO	EIXO TEMÁTICO E ATIVIDADES PROPOSTAS
MARÇO	ARTE- Cultura - conceito, importância histórica e Slides: O que é Arte? Vivência estética – pintura coletiva com pincel Recomendação do estudo do livro dos Arteiros Orientações para o planejamento dos professores
MAIO	ARTE - Cultura popular – conceitos Contação de histórias – técnicas de contação Vivência – contar história no tapete vermelho (dramatização dos professores) Tematização da prática Orientações para planejamento a uma visita a espaço de Arte da cidade
AGOSTO	ARTE - O que é uma mostra de Arte? Leitura do texto: Cultura popular – conceitos Vivência – leitura de imagens de artistas brasileiros Orientação para planejamento de leitura de imagens para as crianças
OUTUBRO	ARTE- Projetos temáticos Vivência estética – exploração do ambiente externo ao espaço formativo Atividade de xilogravura (na escola a isogravura) Orientação ao planejamento de visitas a espaços da cidade

Fonte: elaboração da própria autora

Nesse quadro buscamos explicar o que a equipe de formação propôs. Esses conteúdos foram desenvolvidos nas formações, ao longo do ano de 2012, mas não foram necessariamente só conteúdos da linguagem da Arte, pois outras linguagens foram desenvolvidas pela Secretaria de Educação de Caucaia, a partir da proposta do PAIC, tendo a equipe do município liberdade para priorizar, adequar, a temática da formação, de acordo com as necessidades das escolas.

Outro ponto tratado nas formações em Arte foi sobre a competência dos professores, salientando que eles devem ter conhecimento do objeto Arte, do conhecimento didático, das intervenções e intenções no trabalho, pois o trabalho com Arte não pode mais ser intuitivo.

O quadro abaixo facilita o entendimento dos conteúdos trabalhados nas formações sobre as Artes Visuais, fundamentados na Apreciação, no fazer plástico, na reflexão e no conhecimento:

QUADRO11: Tripé das Artes

Apreciação - fruição (sentir a imagem).	Fazer plástico	Reflexão e conhecimento
Envolve um olhar atento para a imagem- associação com os elementos da linguagem visual	Ação de experimentar, explorar materiais, suportes e técnicas plásticas.	Ação que enfoca o processo vivido, descobertas, discussão, interesses.
Imagens ligadas a diversidade temática, artísticas ou não.	Diversidade de materiais e suportes. Materiais convencionais e alternativos. Técnicas e propostas	Rodas de discussão com professores e crianças. Organização das atividades em pastas- apreciação das atividades anteriores. Organização de espaço expositor.

Fonte: elaboração da própria autora pelas leituras dos PCNs Arte.

Para finalizarmos nosso relato sobre as observações das formações, devemos dizer que as formações se caracterizam por um trabalho dinâmico, dentro de uma realidade social que se difere em muitos aspectos, seja geográfico, econômico ou cultural. A formação não pretende o simples “repasso” dos conteúdos, mas sugere conteúdos a serem desenvolvidos nas escolas, é um eixo norteador das ações pedagógicas da Educação Infantil, mas que não faz nenhuma imposição.

Ao final de cada formação, a equipe técnica prepara um relatório e o envia ao CREDI, que dá o direcionamento das ações desenvolvidas no município. Compreendemos que o trabalho da Secretaria de educação está comprometido com as leis que regem a política de formação continuada do país, elegendo os conteúdos pertinentes à prática pedagógica nas escolas.

Observação das práticas nas escolas de Caucaia-CE

Para o momento de visitação às escolas, pedimos a autorização da secretaria. Como as distâncias em Caucaia são consideráveis e já existe um acompanhamento dos técnicos para um trabalho de monitoramento, a secretaria liberou uma técnica para esse momento, que denominaremos de T1 (técnica 1). Essa técnica percorreu junto conosco as seis escolas pesquisadas. O ponto de destaque dessa atuação foi a disponibilidade e o interesse na pesquisa.

Os critérios para a observação das práticas foram os mesmos para as seis escolas. Infelizmente, só conseguimos visualizar três atividades, pois em uma escola não consegui chegar ao tempo das atividades, em outra a professora mudou a atividade do dia e, na última, a professora precisou sair, deixando seus alunos juntos com os de outra sala, fato que

impossibilitou a realização das atividades, pois pelo aumento do número de crianças, a professora não pode realizar a atividade proposta. A profissional membro da equipe técnica (T1) explicou que as escolas não têm estagiárias e que nem todas recebem as auxiliares para ajudarem no trabalho das salas. As seis salas delimitadas para o estudo têm juntas aproximadamente 250 crianças, mas só contabilizamos as salas de cada professor escolhido, pois algumas têm mais de uma sala de Educação Infantil.

No contexto geral, as seis escolas possuem cantos²³ organizados específicos para as crianças, o que necessariamente não quer dizer que o espaço seja destinado a propostas pedagógicas, embora as Orientações Curriculares para a Educação (2010) tragam a intenção de propostas pedagógicas e interações nos espaços organizados nas salas da Educação Infantil. O espaço é composto de mesinhas e cadeirinhas e encontramos cantos propostos como: da musicalização, do faz de conta e da leitura em todas as seis escolas visitadas.

O **canto da musicalização** nas escolas se compõe de instrumentos musicais recebidos da secretaria, que formam a “bandinha musical”, e de brinquedos construídos pelas professoras e crianças, além de CDs infantis para escuta em sala. A proposta pedagógica desse

canto deve associar elementos da cultura, enfocando além do trabalho corporal rítmico para as crianças, o reconhecimento da música como patrimônio cultural da humanidade, por meio dos saberes sobre os diversos ritmos, não apenas mundiais, mas principalmente os ritmos locais, como forma de valorização da cultura do entorno da escola. As atividades podem estar ligadas ao trabalho plástico, ao movimento corporal das crianças, como ouvir, acompanhar a melodia, brincar de roda; atividades que estimulam o gosto pela música.

Como desafios ao fazer musical, percebemos que as professoras mais tradicionais ainda cantam muito “o sapo não lava o pé” ou “músicas da moda”, não importando muito a ampliação do repertório musical das crianças. E quando indagamos sobre a musicalização, elas respondem que as crianças adoram algumas músicas já velhas conhecidas e que ainda as cantam para a hora do lanche, da higiene ou ensaiam com elas para as festas da escola, ou seja, a música tem ainda um cunho de doutrinação e contribui muito pouco na ampliação do repertório musical das crianças.

O **canto da leitura** é composto de livros oferecidos pelo projeto PAIC, tem em média 50 títulos recebidos da Secretaria de Educação, tendo como proposta pedagógica a contação de histórias: a proposta de dramatização pelas crianças, uma espécie de teatro, que

²³ O PAIC propõe a construção de cantinhos temáticos nas salas para que sejam mediados conhecimentos novos e também para que possam explorar diversas situações de aprendizado por meio das brincadeiras.

segundo a técnica é escolhido a partir do interesse das crianças.



Fonte: registro fotográfico da pesquisadora

O acervo de livros das escolas pesquisadas é considerado ótimo, pois estas recebem, além dos livros do PAIC, uma mala com materiais lúdicos da secretária, sendo alguns livros das editoras que desenvolvem atividades educativas e formativas nos municípios, ou de outros projetos com os quais Caucaia é conveniada, mas que neste trabalho não cabe citá-los.

Todos esses materiais e livros são muito bem aceitos por professores e crianças. Segundo as professoras não faltam materiais para o trabalho de contação de histórias, nem materiais lúdicos para o trabalho com as crianças.

O Canto da criatividade é o espaço da sala destinado à elaboração de trabalhos infantis e tem como objetivo colocar o potencial criativo das crianças em alta, com materiais para desenhos, pinturas, modelagem, escultura e criação de brinquedos alternativos e materiais diversos, recicláveis. Nesse espaço, as crianças devem ser favorecidas à criação livre, à ampliação do pensamento artístico, do trabalho motor, das vivências e percepções do espaço e dos materiais, da experimentação, o que implica o aumento da autoestima e o desenvolvimento de habilidades diversas.

O canto do faz de conta é normalmente composto por mobílias, acessórios, roupas, fantasias, bonecas, espelhos, chapéus, adereços, bijuterias, maquiagem, roupas, sapatos; coisas que possibilitam às crianças as mais variadas situações cotidianas, realizadas como brincadeiras. As experiências estéticas infantis acontecem por meio da imaginação, dos gestos e expressões de convívio, em que exploram diversos papéis. Esse canto permite que as

crianças imaginem interpretar diversos papéis de seu cotidiano; buscar elementos que façam alusão às suas experiências vividas e torná-las realidade, a partir do imaginário infantil.

Vejam fotos de espaços nas escolas de Educação Infantil de Caucaia, em que as crianças encontram elementos para a brincadeira de faz de conta:



Fonte: registro fotográfico da pesquisadora

Essa escola organizou seu cantinho de teatro, onde se exploram muitas atividades de apresentações com as crianças e segundo (P5) elas também “*gostam de brincar com as fantasias, fantoches e adereços desse canto.*”

Também visualizamos outros espaços explorados nas escolas como, por exemplo, o pátio da escola “Adélia Crisóstomo” que tem um cajueiro que pela manhã faz sombra, por isso a professora normalmente leva as crianças para baixo dessa árvore e faz a contação de histórias. Esses momentos, relatados por ela em uma de nossas visitas, são ricos de significados para as crianças: P1 diz sobre essa vivência em baixo do cajueiro: “*Realizamos à sombra do cajueiro atividades de movimento, contação de histórias, produções artísticas de musicalização com as crianças, visto que a sala de aula é quente e elas adoram o espaço externo*” .

A P1 também nos relatou sobre o trabalho de Arte feito sobre a pintora Tarsila do Amaral. Segundo a professora, esse trabalho foi desenvolvido após as formações de Arte, em que deveriam escolher algum pintor ou artista para fazer um trabalho com as crianças. As formações da Caucaia sugerem projetos temáticos para as escolas. No caso da Arte, os projetos poderiam ser sobre artistas e pintores. P1 nos contou sobre a experiência de sua escola:

O referido Projeto teve como objetivo geral desenvolver com as crianças a consciência do pensar, experimentar, investigar, explorar, possibilitando a

construção do conhecimento. No primeiro momento a professora escolheu imagens cujas características despertassem o interesse pela arte como forma de expressão, de maneira lúdica. Após a análise, houve o momento da conversação, fazendo relação do que as crianças já conheciam com as obras de arte de alguns pintores famosos como: Tarsila do Amaral, Di Cavalcante, Leonardo da Vinci, Van Gogh, Raimundo Cela, Romero Brito e outros. No segundo momento, o que mais sensibilizou as crianças foi o quadro da pintora Tarsila do Amaral (A Boneca). Seus interesses foram pela figura humana, que despertou a curiosidade para as suas descobertas. No terceiro momento a professora relatou algumas informações sobre a pintora Tarsila do Amaral (1886-1973), a primeira dama da arte brasileira. Na área das artes foram realizadas algumas atividades: desenhos, pinturas, recorte e colagem, mistura de cores. Por fim, chegou a hora da reprodução do trabalho artístico, que foi a tela que despertou mais interesse nas crianças, a Boneca, confeccionada com papel de revista. O desfecho do projeto se deu com a participação entusiasmada das crianças na exposição do trabalho realizado (evento), um momento importante na socialização das informações sobre as emoções vividas e sentidas na escola.

O trabalho fez parte da mostra de Arte de Caucaia. A pintora Tarsila do Amaral foi representada por uma das crianças da sala, que esteve muito empolgada; as crianças adoraram a apresentação.

A escola CIDI, tem espaços externos bastante explorados. Descobertos pelas crianças, são utilizados para inúmeras atividades. Há neles muitas possibilidades de brincadeiras, de exploração de materiais diversos pela escola, de vivências lúdicas fora das salas. A P3, em uma de nossas visitas, fez um pequeno relato sobre o trabalho com projetos em que aproveitam os espaços externos da escola:

As crianças conheceram um pouco da trajetória de vida desse grande artista nordestino que ficou conhecido no mundo inteiro como o Rei do Baião, Luís Gonzaga. Resolvemos explorar a música “Pisa o Milho”. Cantamos por diversas vezes com as crianças, fizemos uma dramatização com as roupas típicas do rei do baião com direito a chapéu, pilão, peneira, milho e xerém tudo que relata na música. Nossa que alegria!!!! As crianças ficaram encantadas com tanta animação. Dançaram, cantaram e tocaram com a famosa sanfona. Em outra oportunidade resolvemos “Explorar o mundo”. Fizemos um maravilhoso piquenique num espaço bem aconchegante ao lado do parquinho da escola. As crianças aprenderam que através do milho pisado se faz um delicioso pão de milho (cuscuz) e que o milho ralado e liquidificado, teremos uma preciosa canjica. Huummm que delícia saborearmos tudo isso com gostinho de quero mais (Risos). Não podemos esquecer de uma outra atividade que despertou muita curiosidade das crianças. Fomos até a cozinha, lá a tia Helena demonstrou como se faz a pipoca. Inclusive o Brayan perguntou: -Tia! Pipoca pula? E continuou: “sapo também pula”. Eles estavam fascinados. Agora só nos resta degustarmos essa maravilha que encanta a criança. Pipoca pra que te quero (P1).

Pelo relato da professora P3, podemos imaginar que há espaços fora da sala que são explorados e que deles partem diversas atividades, inclusive atividades de Arte, das quais as crianças gostam muito. Isso as leva a um aprendizado mais dinâmico, mais significativo.

A escola Tia Germana, BR020, que é um anexo, não possui nenhum espaço externo para as crianças, todas as atividades acontecem em sala de aula. A sua comunidade carece de espaços de lazer, pois a escola está situada praticamente à beira da estrada:



Fonte: registro fotográfico da pesquisadora



Pintura com desenho e colagem

Sobre essa escola a P2 nos disse que existem muitos problemas de estrutura física, mas que ela realiza muitas atividades de Arte, como também as outras linguagens, pois as crianças adoram. Disse ainda que elas são carentes e que o trabalho dela é por muito amor à educação. Vejam sua fala:

A escola que eu estou trabalhando é uma escola muito carente não tem água encanada é só um quartinho bem dizendo, uma casa, onde essa escola tem uma sala de aula uma cozinha e um banheiro, água não tem de qualidade nenhuma, as crianças muito carentes, algumas vão para escola só para comer então o professor tem que se virar tem que ser “Bombril” mesmo, o professor tem que ser um professor muito criativo e ter amor pela profissão, a primeira coisa que tem que ter, porque pra ter uma realidade que estamos passando tem que ter amor mesmo, porque nessa escola as crianças são carentes mais são crianças interessadas que tem vontade de aprender, o professor quando vê isso, o professor que realmente ama a educação como eu amo... eu escolhi essa profissão porque eu amo, ele tenta mudar tenta acrescentar mais alguma coisa na Educação.

Embora a escola não tenha espaço externo, a P2 revela algumas brincadeiras que fazem parte da cultura da localidade e que são realizadas com as crianças. Elas fazem parte da vivência diária das crianças. São descritas por P2:

Peteca

É praticada pelas crianças seguindo uma antiga tradição, esta brincadeira tem como função desenvolver a agilidade e atenção das crianças além de ser divertida é educativa, pois ajuda a aceitar as vitórias e derrotas de quem está brincando. Esta brincadeira pode ser em dupla ou em equipe. É feita com palha de milho, cabelo de milho e pena.

Corrida de quenga

Tem função recreativa, pois mesmo que façamos competição o principal objetivo é brincar e rir muito. É feito com duas quengas de coco e cordão ou barbante.

Brincadeira de elástico

As crianças na escola formam um grupo (tem que ter no mínimo três participantes). Pegamos um elástico grande cada criança fica com uma ponta do elástico e as outras tem que pular sem se enganchar.

Ela relata que: *“as crianças brincam nessa comunidade ao redor da escola, ou na escola, aqui não tem nada pra fazer e é distante do centro.”*

Os espaços das escolas nos fazem pensar sobre as diferenças entre as escolas pesquisadas. Existem entre algumas escolas umas com excelente estrutura, espaço apropriado para as crianças brincarem, enquanto que outras não possuem área externa livre e ficam localizadas próximas à estrada, sem área externa para as crianças explorarem, apesar de a área externa ser um dos lugares em que as crianças podem além de aprender, brincar e fazer Arte.

A acolhida das escolas em relação a nossas visitas ocorreu sem problemas, pois as escolas são muito abertas e demonstram interesse em trocar experiências. E, como relatado anteriormente, houve a aproximação com o lócus da pesquisa, que foi anterior a este trabalho. Portanto, não houve nenhuma restrição a nossa pesquisa de observação das práticas nas escolas; o momento sempre foi de entendimento sobre o que estávamos nos propondo a pesquisar.

As observações das práticas nas visitas que pudemos realizar nos espaços de uma sala das escolas, nos levaram a observar algumas de suas práticas, que acontecem no cotidiano da escola em atividades ditas “planejadas” anteriormente pelas professoras.

Para lhes mostrar uma pequena amostra dessa observações, destacamos algumas observações realizadas entre os meses de maio e novembro de 2012, sem marcação de datas específicas, pois dependíamos da disposição da técnica (T1) em nos acompanhar e também de encontrarmos as professoras fazendo alguma atividade de Arte. Apenas telefonávamos um dia antes para avisar que iríamos visitar, supondo que se fizéssemos uma agenda bem antecipada, elas poderiam programar algo que não tivesse dentro de sua realidade nas práticas, “organizar” demais, o que poderia encobrir a proposta real da prática.

Vejam algumas observações das práticas propostas para as crianças que destacamos.

Observação 1 (E6-P6): Ao entrar na sala nos deparamos com as crianças em uma atividade dita de Arte pela auxiliar. Elas estavam na mesinha e havia na sala uma professora, uma auxiliar, e outra ajudante da escola. As crianças estavam sentadas nas cadeirinhas de frente às

mesinhas; havia uma folha sobre a mesa e palitos de picolé na mão, faziam colagem sobre o desenho mimeografado de uma casinha, perguntamos:

Nós: professora que atividade é essa?

Prof.: Estão fazendo Arte, a casinha do lobo, pois hoje teve contação de história.

Nós: foram elas que colaram os palitos?

Prof. (com o único bastão de cola na mão) Não, eu passo a cola elas colam os palitos (auxiliando a criança a colar, segurando em sua mão).

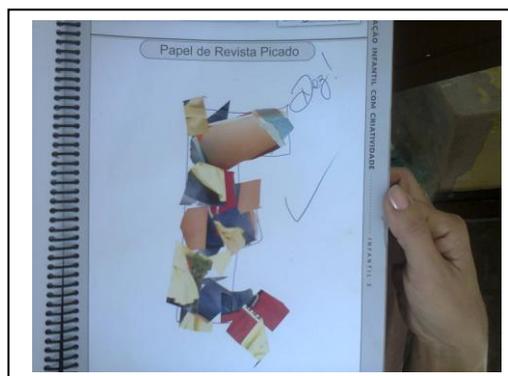
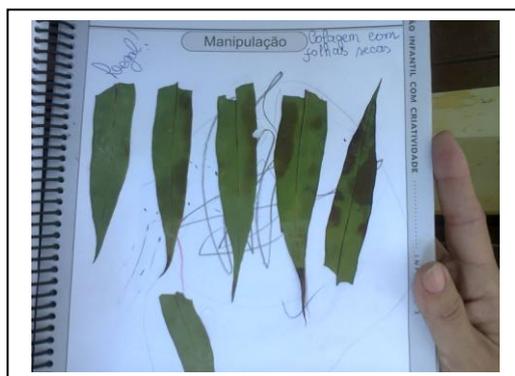
Nós: Por que não dá então a cola para que elas mesmas passem?

Prof.: Elas demoram demais, não temos muita cola e fica mal colado.

Embora saibamos que as formações dão as orientações para que as atividades de Arte possam resultar de experiências mais significativas, ou mesmo de projetos temáticos contextualizados, ainda verificamos esse tipo de atividade identificada como atividade de Arte, resultado de uma leitura do livro, nesse caso, “os três porquinhos”. A atividade demonstra que não há uma preocupação com a dimensão expressiva das crianças, não emerge de um processo criativo e não tem aproximação com a Arte. O “fazer arte” deve propiciar a descoberta de novas possibilidades, em relação aos materiais, aos objetos que essa arte possa representar naquele momento. Nesse caso, não havia nada perceptível que demonstrasse interesse das crianças, pois os materiais (palitos de picolé, folha mimeografada e cola) não foram elaborados pelas crianças. Além disso, eles estavam controlados pelos adultos e as crianças nem podiam passar a cola, segundo a professora: “*Elas demoram demais, não temos muita cola e fica mal colado*”. Esses aspectos observados demonstram que o “fazer arte” está descontextualizado com o que deve ser feito em Arte com as crianças.

Observação 2: Nessa mesma escola, aproveitamos a oportunidade e pedimos à P6, que nos mostrasse as atividades de Arte feitas no dia a dia da escola, quando não estão realizando projetos. Ela prontamente nos atendeu e nos autorizou a fotografar. Qual não foi nossa surpresa; nos deparamos com atividades que mais parecem atividades motoras, e sem caráter criativo, que mostraram a preocupação com o aspecto motor do desenvolvimento, incorporado à rotina e ao fazer das crianças, percebido como “fazer artístico” pela professora P6.

Vejam as atividades fotografadas abaixo, com a autorização da professora P6, como exemplo:



Observação 3: Na mesma escola encontramos uma atividade de Arte que envolve música e teatro, que foi preparada para uma apresentação. A professora relatou que nessa atividade as crianças participaram da elaboração dos materiais, ensaiaram, se empolgaram e que ela organizou tudo junto com as mesmas.



Fonte: registro fotográfico da pesquisadora assistindo ao espetáculo elaborado a partir da leitura do Livro “A galinha xadrez”.

Ao assistir a peça elaborada a partir do livro encantamo-nos com a apresentação das crianças; com a maneira como estavam confiantes, “donas de si”. Fizeram todos os trechos da peça com os erros próprios de crianças, mas continuavam, interpretavam e o que foi melhor de presenciarmos, foi o sorriso estampado, a iniciativa de entrada em cada fala, a desenvoltura de todos os componentes. Acreditamos que a apropriação e a utilização dos conceitos aprendidos nas formações esteja em processo de mudança, de concepção da Arte, da compreensão do “fazer” artístico, do entendimento da diferença que existe entre o que seriam atividades motoras e atividades de Arte, mas esse é um caminho que não acontece tão rápido. Vejam o que disse a professora sobre o processo de construção dessa atividade. Notem que ela tem uma grande preocupação em falar como se deu todo o processo de elaboração dos materiais que comporiam a peça, mas não explicou como foi o processo de apropriação do texto teatral, pois estava no livro, foi só um ensaio:

Eu me propus a fazer ali, então eu tinha que fazer. Eu confeccionei as peças e dei os pedacinhos de esponja para eles. Cada qual um pedacinho complementarem. Comprei dez metros de esponja; uma esponja bem fininha que dá para eles rasgarem. Sentamos e, cada qual, com o seu pedaço rasgando pra depois enfiar na galinha. Tinha os pintinhos também. A turma da manhã ficou com a galinha e a turma da tarde ficou com os pintinhos, se tu visse! A coisa mais linda! Acho que tem as fotos. Eu chamei a Kelly coordenadora para vir tirar fotos na minha sala. A coisa mais linda eles rasgando e enfiando, olha a dificuldade!!! Porque tem um furo somente na barriga do pinto. Eles saíram empurrando essa esponja até chegar na cabeça, até chegar no bico. Eles botaram essa esponja em todos os pintos; não fui eu que fiz não, eles que fizeram. Não gosto de a criança estar ali fazendo e o professor vem e conserta, não gosto não! Eu falo: “Meu filho, faça assim, vai ficar melhor.”. E são eles que fazem. Eu costurei a barriginha do pintinho, mostrei linha, apresentei uma agulha. Ficaram todos sentados. Ainda fui buscar aquela turma ali pra vir ajudar aqui também; olhar como faziam, aí se sentaram ali e ficaram olhando. Terminaram, foram brincar com essa galinha. Foi no outro dia que fomos colar as penas, porque essa atividade foi

demorada. Essa atividade foi para as crianças aprenderem, que a gente também pinta em outras cores: pinta no amarelo, pinta no vermelho. no preto, só pode ser pintado no branco? Não. Para eles ampliarem a “mentalidade” deles verem que a gente pode fazer qualquer coisa. Pintaram, chamuscaram tudinho, pegaram as esponjinhas, um pincel bem grande. E quando não tem pincel, eu pego uma esponja, eu corto e vamos pintando. Nessa eu precisei de pincel; não tinha, aí, eu usei uma esponja. Ensaíamos a peça, leram o livro comigo. Deu tudo certo; fizemos tudo, elas se divertiram e eu também!

A professora demonstra mais preocupação para que tudo saia bem feito, para que as crianças manipulem os materiais, não demonstra preocupação com a vivência da peça, mas com os resultados. Ao assistirmos a peça, verificamos a alegria das crianças no evento. Elas demonstravam estar familiarizadas com todo aquele aparato montado. Houve água saindo de chuveiro, farinha de trigo, ovos; tudo confeccionado com a ajuda das crianças. Elas foram participantes de tudo, mesmo que direcionadas no “fazer” pela professora, a peça teatral foi o ponto alto da brincadeira, da Arte.

Observação 3 (E5 P5): Fizemos outra observação, de uma proposta de Arte. Vejamos a descrição que fizemos dessa cena observada, que deixa claro que os desafios vão além dos conhecimentos sobre Arte; que estão imbricados no cotidiano da escola e dizem respeito aos materiais.



Fonte: registro fotográfico da pesquisadora

Na observação das práticas, vimos uma proposição de atividade de Arte no dia da árvore: a professora, antes de entregar os papéis e o modelo de árvore desenhado por ela, já havia falado sobre o tema, durante a semana, sobre a importância da natureza, do meio ambiente e das árvores. Fica então aqui registrado o que percebemos com a atividade proposta. O modelo é apresentado sobre a mesa. As crianças vão manipulando as tiras de papel crepom, em cores determinadas pela professora. P5 nos relata que para essa atividade:

“só tem essas duas cores”, mas que as crianças farão a composição do desenho, que P5 considera “livre”. São as crianças que colam. Para P5: *“algo está modificando minha percepção em relação às crianças, pois em momentos anteriores, as crianças bagunçavam e eu ficava irritada, nervosa, tenho aprendido muito.”*. Ao que parece hoje ela lida melhor com essa situação. Não podemos dizer que houve uma mudança, mas o fato de as crianças estarem livres, experimentando a textura do papel e escolhendo o lugar em que irão colar, indica que as professoras não ficam mais tão angustiadas com a “brincadeira da colagem” instalada. As crianças parecem se divertir por meio dessa manipulação quando vão experimentando, escolhendo, tomando iniciativas, compondo o desenho; mesmo que não o tenham feito. Nesse outro registro fotográfico, a proposta parece diferente, mas vejam:



Fonte: registro fotográfico da pesquisadora

Percebemos uma situação parecida com a anterior, em outra escola, com a mudança de apenas alguns elementos. São folhas de plantas e papel madeira, mas notem que também apresenta algo pré-definido: o desenho da árvore e que, embora as crianças estejam livres, e o material seja mais próximo da percepção real delas sobre as folhas, estas são de vegetais, elas fazem a composição no desenho elaborado pela professora. A proposta é a mesma da foto anterior, mas é de uma professora de outra escola pesquisada.

Verificamos que ambas as professoras propõem a mesma atividade, que o processo é parecido, mas que cada uma, a seu modo, utilizam estratégias que, de certa forma, mantêm uma “ordem” na sala, mas as professoras acreditam que as crianças estão agindo livremente.

Sabemos que toda criança tem o direito de se sujar experimentando, descobrindo materiais, pois a elas deve ser dada a oportunidade de aprenderem pela experiência,

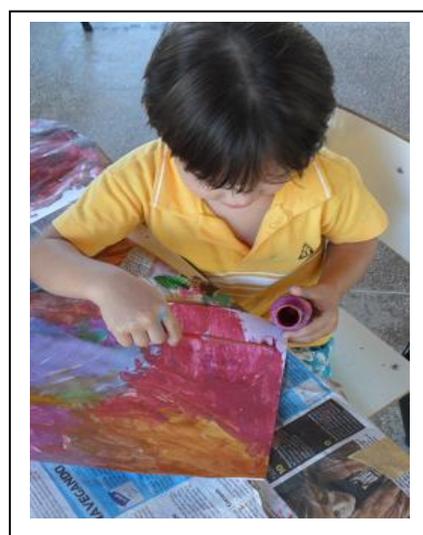
dependendo também de sua maturidade e da forma como ela se relaciona com o meio. Mas a proposta do “fazer arte” parece uma imposição, pois percebemos todos os elementos pré-definidos pela professora; não visualizamos as crianças escolhendo o material. Talvez para ganhar tempo, deixam tudo “organizado” só para o acontecimento da atividade e embora tenha sido feita uma contextualização com o tema, a aproximação com o real fica um pouco longe da percepção das crianças, sem contar que há um discurso, provavelmente o do respeito ao meio ambiente. Mas a proposta se contradiz, pois não vimos a forma como o material dessa atividade foi coletado. Também não foi discutido sobre do que é feito o papel, de onde é retirado. Enfim, não sabemos como, nem se o assunto foi contextualizado. A princípio, parece uma mudança no fato de como fazem a proposta, mas percebemos que a professora não ampliou a visão de mundo das crianças, pois elas não foram levadas à contextualização fora do espaço da sala.

Certamente falar do dia da árvore no ambiente externo, onde existam árvores de verdade para as crianças sentirem, faria mais sentido e a proposta da Arte seria mais expressiva para as crianças, levando-se em conta aspectos como a liberdade de escolha das crianças entre materiais reaproveitados da natureza. No mínimo essa é apenas uma atividade motora, pois desenhar a árvore foi tarefa delas só em parte!

Na oportunidade das visitas, pedimos autorização para fotografar as escolas e, munidos da autorização, fizemos alguns registros fotográficos, preocupando-nos em salvaguardar o rosto das crianças. Esses registros foram em momentos da rotina das escolas nas aulas de Arte. Através deles, buscando compreender como as professoras organizam o tempo, o espaço, os materiais e os saberes aprendidos nas vivências, nas formações.



Fonte: registro fotográfico da pesquisadora



O trabalho prático com a Arte envolve o “fazer artístico” das crianças propostos pelos professores. Segundo Barbosa (1991) o “fazer” é perceptível nas situações de produção, de expressividade, em que pode emergir um processo criativo. São desafios, mas que precisam ser contextualizados. Ainda para essa autora, a “contextualização” é marcada pela forma como o fazer aconteceu, como foi a experiência do aluno em relação ao “fazer”. Nas visitas foram visualizados o uso também de materiais alternativos, além da exposição das produções infantis. Esses dois eixos da abordagem triangular são articulações de ações que acontecem de forma a dar sentido à experiência estética das crianças e também dos professores. Devemos então salientar que nem sempre as propostas estão adequadas ao que pedem os documentos oficiais para o ensino de Arte ou ao que pede a abordagem triangular da Arte, pois, por hora, visualizamos práticas ainda equivocadas desse ensino, embora tenhamos percebido uma reflexão sobre esse aspecto do fazer artístico. O caminho a ser percorrido é longo, porém começou.

Mostra de Arte infantil – A mostra de Arte da Educação Infantil envolveu as escolas em um movimento intenso. Foram momentos ricos de aprendizado para todos, de possibilidades e de significados, incluindo-se a Secretaria que, pela primeira vez, inseriu a Educação Infantil na exposição cultural de Caucaia. Isso fez com que as escolas de Educação Infantil, se sentissem prestigiadas e dessem o seu melhor, através dos profissionais e das crianças, que se entusiasmaram, criaram e recriaram, mas principalmente para as crianças. Primeiro, pela compreensão do que é ser lúdico que se formou por meio de conceitos, experiências, envolvimento e interesse, depois, pelo modo de apresentar a Arte para as crianças e professores, pelo interesse no entendimento das suas ações didáticas planejadas na Arte na Educação Infantil. Sobre a mostra de Arte, a técnica, que fez o acompanhamento nas escolas verbaliza de forma positiva:

Acredito que a exposição também tenha sido o início de um despertar de novos olhares para a importância da arte no desenvolvimento humano e para a compreensão de que a arte deve ser desenvolvida desde a Educação Infantil, tendo também como referência obras de arte de grandes artistas (T1).

Acreditamos que uma nova realidade está sendo desenhada sobre os conhecimentos da Arte na Educação Infantil do município de Caucaia, acerca das concepções da infância; um novo tempo para as crianças da Educação Infantil.



Fonte: fotografia da mostra de Arte

Percebemos nessa mostra que há um entendimento a partir das formações sobre a necessidade da autoria das crianças e da contextualização sobre os trabalhos das mesmas. Essa contextualização deve ser percebida pela forma como se deram o as atividades; como foram suas experiências frente aos conteúdos desenvolvidos, a fim de que chegassem nesse produto a ser exposto, pois contextualizar significa estabelecer uma relação com as estéticas que as crianças vivenciam, com a sua cultura e, certamente, fazer trabalhos a partir de uma proposição que não tenha a ver com as vivências das crianças não é contextualizar atividades. Menos ainda fazer atividade só para cumprir com o programa, pois as crianças devem fazer atividades que possam compreender ou em que tenham sido desenvolvidos conteúdos de forma a ampliar seu repertório cultural.

Ilustramos de forma proposital a pesquisa com esses dois registros fotográficos, para que se perceba que, embora tenha havido toda uma movimentação após as formações em Arte, e que as professoras tenham feito planejamentos baseados nos conceitos aprendidos sobre autonomia, interesse, contextualização, fazer artístico, fruição, apreciação, ludicidade e brincadeiras, e, que a exposição tenha marcado um novo momento para a Arte no município, ainda percebemos algumas dificuldades para expor, que nomearemos aqui como “exposição dos iguais”. Vejam na primeira foto escolhida da mostra, o gato ao fundo, realizado a partir da proposta do trabalho da releitura do pintor Romero Brito na E3, que é mimeografado e as crianças pintam com tinta e colam papéis para dar-lhes a autoria da releitura, não sabemos como foi realizada essa atividade, mas temos a ideia de que se trata de “exposição dos iguais”.

Na segunda foto, os peixinhos ao fundo, pintados pelas crianças, todos no mesmo modelo, e a tela na frente, nos dá a ideia de trabalho diferenciado, pois não há marcações para que a criança pinte dentro do modelo da borboleta.

Percebemos um grande interesse na mudança de postura para o ensino da Arte, pelo envolvimento não só da Secretaria em apoiar as escolas para a exposição e em dar maior visibilidade para o trabalho de Arte na Educação Infantil, visto que essa exposição foi realizada para toda a comunidade do município em um grande evento da Prefeitura. Sentimos as professoras e todas as pessoas da escola valorizadas pelo trabalho que realizam. Elas se empenharam bastante. Colhemos esse depoimento da T1, no dia da exposição: “ *A exposição foi tudo de bom! Percebemos o quanto as professoras se empenharam, se dedicaram, estavam entusiasmadas, presentes, disponíveis*”, complementando em seguida: “*Uma das professoras disse assim: agora acho que entendi a proposta da Arte, que bom!*”.

Pelas falas e pela expressão dos relatos e pelo clima que envolveu toda a exposição, percebemos como as formações auxiliam a um melhor entendimento das propostas das linguagens da Educação Infantil, além de os professores se sentirem valorizados, pelo seu trabalho reconhecido.

Existem muitas dificuldades; o processo de mudança é lento para apropriação desses saberes da Arte na escola, não só pelos professores, mas por todos os envolvidos. As dificuldades das escolas são inúmeras. Algumas queixas são comuns. Escutamos em quase todas as visitas, das professoras sobre a estrutura, salas que costumam ser quentes, ou sobre a falta de materiais para fazer Arte (tintas, papéis, pincéis); elas consideram que são poucos os materiais disponibilizados pelas secretaria para as escolas. Para essa mostra foi disponibilizado mais material, devido a vários convênios que a secretaria mantém com instituições particulares, que também desenvolvem projetos na secretaria de educação. Em alguns casos não há como operacionalizar trabalhos muito diferentes, além de desenhos e pinturas em papel ofício. Noutras vezes, quando resolvem propor atividades diferenciadas, as professoras buscam materiais alternativos pelo ambiente da escola ou da comunidade, ou retiram recursos do próprio bolso, fato revelado pela P6 quando fez a proposta da peça teatral do livro “A galinha Xadrez”, em um dos eventos da Educação Infantil para o qual a escola foi chamada a participar.

Entrevistas

Foram entrevistadas seis professoras, sendo cada uma de uma escola diferente, correspondente as seis regiões. As perguntas foram elaboradas a partir dos encontros de

orientação com o professor orientador em anexo. A escolha da entrevista teve a intenção de contribuir para o entendimento por parte de nós pesquisadores, sobre o que os professores compreendem das formações, sobre suas vivências em arte e sobre suas práticas. Optamos por essa técnica para que as professoras pudessem falar à vontade, posteriormente. utilizamos para a análise de conteúdo os fundamentos de Bardin (2010), por acreditar que essa é a melhor técnica para analisarmos. Descrevemos, inicialmente, os sujeitos observados na sequência das entrevistas.

A professora 1(P1) da escola da BR 222 é graduada em Pedagogia, está há oito anos na Educação, mas só há três na Educação Infantil; tem especialização em gestão escolar, mas adora trabalhar com as crianças, principalmente com projetos na escola, o que ela considera bem criativo, porque envolve as crianças na atividade.

A professora 2 (P2) da escola da BR 020 - “E2” é graduada em Pedagogia, trabalha desde a graduação com a Educação Infantil; tem amor pela profissão, faz o melhor que pode, se desdobra para fazer o máximo que pode para as atividades em sua escola deem certo.

A professora 3 (P3) da região da Jurema - “E3” é graduada em Pedagogia há 16 anos e sempre trabalhou com a Educação Infantil; adora as crianças e não pretende sair de sala de aula. Quer aprofundar seus estudos; tem especialização em Alfabetização.

A professora 4 (P4) da escola da região do (Garrote)- “E4” é graduada em Pedagogia, não lecionava com Educação Infantil, , trabalhava com crianças de 5º ano, mas depois que entrou para a Educação Infantil se diz apaixonada e não pretende sair dela. Está ensinando crianças há dois anos. Quando foi chamada para substituir, ficou encantada, e pretende ficar com essa faixa de crianças.

A professora 5 (P5) da região da Praia -“E5” , graduada em Pedagogia, está na Educação Infantil a quatro anos, mas está cansada, pretende lecionar no ensino fundamental, embora ame as crianças, segundo ela mesma informou.

A professora 6 (P6) da escola da SEDE - “E6” é graduada em Pedagogia, gosta muito da Educação Infantil; é especialista em Psicopedagogia pela FATENE.

Todas as professoras gostam da Educação Infantil, costumam se envolver em todas as atividades, projetos, formações e querem aprimorar suas práticas.

Diante de nossa primeira pergunta que tratou sobre as vivências estéticas em Arte dos professores, P1, P2, P3 responderam:

Frequentemente eu não costumo visitar museus e teatro, mas esporadicamente eu faço isso e gostaria de fazer mais vezes, mas a distância influencia muito o local

onde eu moro. Eu não participo de nenhum tipo de manifestação cultural. Às vezes, quando tem no bairro eu vou assistir. Não vou todas as vezes, poucas vezes eu vou. (P1)

Minhas vivências com artes são muito boas, primeiro, porque minha mãe é professora e, desde pequena, e como ótima professora que ela era, me levava muito para teatro, cinema, e como eu sou pernambucana, em Pernambuco, a arte já nasce com a gente. Tem muitas apresentações de ruas; é muito bom! Freqüento cinema, eu e meu marido, a gente vai muito pra cinema [...] gosto também de ler, ler. Eu acho que na arte a leitura é muito importante, apesar de que eu não tenho muita prática com a arte manual; não fui muito trabalhada quando criança, mas em relação a teatro, à dança, eu já fiz o curso de teatro e eu amo representar. Atualmente, não visito exposições, porque eu tenho um bebezinho em casa, e o tempo fica pouco para eu ir para essas apresentações. Quando eu fazia Universidade, quando eu não tinha filho, eu frequentava bastante. (P2)

Teatro por influência de um namorado da época ainda muito jovem, aí com o teatro veio à questão dos bonecos, das oficinas de bonecos, fantoches. Aí, eu fui criando um vínculo maior; foi quando eu me descobri como educadora, tendo como referência o meu irmão. E por conta da vivência no teatro; ele puxa muita coisa, porque você precisa para saber da história do teatro, precisa conhecer os autores, alguns artistas, aí veio a questão de entrar no magistério e puxar a arte para a Educação Infantil. Eu tenho como vivência agora, por muita influência do meu filho, participar de apresentações de teatro e exposições. Geralmente, essas exposições gratuitas que estão sempre em rotatividade nos espaços culturais. O Dragão do Mar sempre oferece e a UNIFOR também sempre oferece algumas exposições. Eu vou com ele por conta da escola que pede, e da vivência que eu já tinha. (P3)

A professora P2 classifica as suas vivências estéticas em Arte como boas, devido à influência de sua mãe, que era professora durante sua infância, e também ao fato de morar em Pernambuco, local que ela considera rico em experiências estéticas da cultura. Sua compreensão sobre a importância dessas vivências desenvolveu nela o gosto pela Arte, mesmo que não possua habilidades artísticas, o que reforça que a oportunidade das vivências estéticas repercutiram de maneira positiva para seu gosto pela Arte. A professora P1 não tem o hábito de frequentar os lugares da Arte, pois a distância atrapalha essas vivências estéticas, o que lhe causa certo desinteresse. A professora P3 atribui suas vivências a influências de um namorado e familiares, mas não busca sozinha essas vivências, vai por causa do filho quando a escola solicita ou busca espaços culturais acessíveis, em discurso posterior, ela diz se descobrir como excelente professora de Arte. Devemos considerar que o desenvolvimento de um professor deve ser interligado (NÓVOA, 1992), isto quer dizer, que o seu desenvolvimento pessoal, o seu desenvolvimento profissional, e o seu desenvolvimento organizacional são indissociáveis. Um irá influenciar o outro sobremaneira.

Quanto às professoras P4, P5, P6 responderam que são poucas suas vivências estéticas em Arte. Elas revelam que a falta de tempo é determinante para essa pouca procura nas vivências estéticas e que esporadicamente vão ao cinema, shows e que pesquisam sobre

Arte na Internet ou em referências de Arte.

É mais raro, cinema eu vou muito pouco, só quando realmente o filme me chama atenção, é um tema que eu gosto. Agora, eu gosto de ir a show, show de MPB, eu gosto de teatro, de todo tipo, musical comédia drama, humor. Acho que a gente tem o privilégio muito grande de ter humoristas maravilhosos[...]. Somos um povo engraçado por natureza. Já conheci o Museu do Ceará, os museus do Dragão do Mar, falta conhecer o museu da Cultura Cearense. Gosto de ver a parte histórica da cidade, o centro histórico [...] Essa parte cultural da cidade me interessa bastante. Descobri o museu junto com as crianças. (P4)

Não conto as minhas experiências estéticas na adolescência e agora me falta tempo. O que faço mais é leituras [...]. Não sobra tempo para o lazer, pra o cinema, pra essas coisas, mas sempre estou me informando, lendo[...]. Eu vejo que a Arte encanta a gente, pela beleza desse expressar e mostra aquilo que a gente sente, aquilo que a gente gosta de fazer. Sem ter aquela coisa presa. Sempre que tenho oportunidade eu vou ao teatro, tenho uma filha de dezesseis anos que é louca por teatro[...]. Eu acompanho ela[...] Gosto de ir a festas religiosas, vou a Juazeiro, festa junina, carnaval. (P5).

Visito museus, pesquiso na internet, leio livros. Às vezes, de madrugada, me surge umas ideias e no outro dia eu vou tentar ver se aquela ideia que surgiu dá certo [...]. Exposição de livros, lá estou eu. Compro um monte de livros pra poder mostrar pras crianças as artes. (P6).

Pelo exposto por essas três professoras vemos que elas têm algo em comum: não atuavam na Educação Infantil e foram designadas para esse nível. Elas possuem poucas vivências pessoais em Arte e frequentam espaços de Arte por circunstâncias.

Para compreendermos melhor as influências das formações sobre as práticas dos professores, mostramos as respostas de P1, P2, P3, o posicionamento e cada sujeito a fim de mantermos a sequência da análise que já vem sendo utilizada:

As formações vieram fortalecer o questionamento sobre desenhos pré-definidos, porque as pessoas se preocupam muito em dar para o aluno folhas xerografadas para eles pintarem nos dias das mães. Geralmente, datas comemorativas aquele desenho pronto, para eles fazerem a pintura ou enfeitar. As formações vieram fortalecer para o pouco uso dessa prática. Não é que a gente não faça o uso dela, mas não como atividade prática diária pedagógica mais usual. Então, ela veio reforçar que a gente precisa estar buscando novos instrumentos, novas formas de trabalhar a Arte, porque a Arte não é só pintura em papel.(P1)

É quando a gente vai para uma formação... A gente vai cheio de expectativas, aí, a gente pensa que é novidade, aí quando um formador manda ler um texto, essas coisas aí, fica um pouco de teoria, mas eu acredito de que toda prática precisa de teoria, então também é válido essas teorias e aprendemos muito nessa informação, porque aprendemos com novas amigas que às vezes, a gente nem conhece, de novas escolas[...]. Nessas formações eles também pedem pra gente trabalhar em sala de aula. Ela propõe, depois elas perguntam: “Vocês trabalharam no que a gente pediu”? Isso ajuda. Quando elas puxam da gente, elas cobram se a gente fez realmente. A escola que eu estou trabalhando é uma escola muito carente; não tem água encanada, é só um quartinho, bem dizendo, uma casa, onde essa escola tem uma sala de aula, uma cozinha e um banheiro. As crianças, muito carentes.

Algumas vão para escola só para comer, então o professor tem que se virar, tem que ser Bombril, tem que ser um professor muito criativo e ter amor pela profissão [...] .Nessa escola, as crianças são carentes, mas são crianças interessadas, que têm vontade de aprender e, o professor, quando vê isso, que realmente ama a educação como eu amo[...]. Nessa realidade, a formação às vezes, realmente não dava certo, porque quando tinha alguma atividade com pintura, não tinha água para lavar as mãos dos meninos. Quando tinha atividade com cavalete, na escola não tinha cavalete. Então o que nós fazíamos? Em vez de ser cavalete, nós colocávamos o papel na parede, aí, as crianças pintavam. Quando não tinha água, a gente passava um álcool nas mãos, improvisava, e falava para as mães, mas elas adoravam, porque as crianças se divertiam muito. As crianças aprendem muito com arte, aprende brincando, pintando, então, essa formação, no meu entendimento, foi muito válida, foi muito boa. Eu aprendi muito, as minhas crianças aprenderam muito e as formadoras aprenderam muito com a gente também (P2).

Colabora principalmente no termo de me tornar atualizada nas novas maneiras de se fazer educação. Às vezes, a gente se prende muito à leitura de livros, à contação, mais práticas, e na formação, a gente tem como contar as histórias de outra forma. O teatro de escola, o teatro de sombra, as formações me ajudam especificamente nisso; em como me manter atualizada, em como fazer, em como inovar dentro da minha sala de aula[...]. Na Arte, a formação me influencia, porque as formações sempre mostram como principal foco a criança, então para o meu aluno me mostrar o que ele entendeu, ou o que ele sabe, o que ele tem de conhecimento, o que ele traz para a escola, é a arte que auxilia, porque é aonde ele cria, é mais espontâneo; a influência da professora é bem menor, pois é a criação dele (P3).

Quando a gente troca experiência com a pessoa que está dando formação, através dos textos que elas sempre disponibilizam; textos, idéias, então, isso aí, influencia, porque, está me ajudando numa coisa que eu não tinha tanto conhecimento.(P4)

Me auxiliaram muito, porque eu faço Educação Infantil, e na prática, a questão do conhecimento da teoria que é dentro daquilo que eu acredito, eu acho muito importante, porque eu levo para as minhas colegas, levo para o formador alguns depoimentos das minhas práticas e, isso muitas vezes, serve até de exemplo, auxilia, ajuda até a compreensão dos teóricos. Aprendi muito nas formações sobre teorias da Educação Infantil e consigo conciliar, fazer pesquisa, investigar, coisa que antes eu não fazia, dentro da Arte. Isso me ajudou muito (P5).

Auxilia também, mas eu queria mais novidades pra fazer [...].(P6)

Acreditamos que os cursos de formação podem reorientar a consciência dos professores sobre si mesmos (IAVELBERG, 2003) e sobre a importância do conhecimento teórico e prático da Arte na escola. As respostas apontam para o fortalecimento dos conceitos corretos da Arte, a importância da troca de idéias dos saberes dos colegas, também professores de Arte na Educação Infantil, para as atualizações sobre as mais novas demandas e leis de seu ensino, além do entendimento sobre o conceito de criança e a aprendizagem de novas abordagens nas práticas escolares; a busca por novidades, por novas estratégias para seu ensino.

As vivências formativas contribuem consideravelmente para que os professores possam desenvolver uma postura mais reflexiva e mais alinhada sobre as leis, sobre o ensino e

sobre as práticas de Arte na Educação Infantil e necessitamos dessa formação continuada para adquirirmos um saber mais competente na Arte, por meio de situações tematizadas, orientadas, pelas trocas de ideias entre os professores e formadores; temos a certeza que a secretaria também aprende com os relatos de experiências dos professores.

Quanto à metodologia do trabalho no ensino da Arte em salas de aula na Educação Infantil, as professoras apontam experiências sugeridas da secretaria, que podem ser acatadas nas escolas, pois segundo a secretaria, não há imposições. Vejam o que dizem P1, P2, P3, P4, P5 e P6.

Tivemos a experiência de estudar a Tarsila do Amaral para a reprodução de um quadro e da representação mesmo da figura da personagem da pintora, [...] foi escolhido uma aluna se vestiu como a personagem que estava representando, e os alunos reproduziram através da arte plástica o desenho da boneca. Eles mesmos fizeram com materiais recicláveis jornal, pintura. Outra coisa também, a gente trabalhou a artes com eles, o tangran. Eu pesquisei e mostrei para eles as figuras geométricas. Através dessas figuras geométricas a gente poderia fazer vários personagens de animais, brinquedos[...] Também a arte na contação de história, a reprodução de um cenário da história dos Três Porquinhos, onde os alunos puderam utilizar vários materiais. Eles mesmos “fabricando” os tijolos para fazer a casa de tijolos dos porquinhos. Eles mesmos manipulando a palha para fazer a casa de palha e a de madeira. A Arte tem um leque muito abrangente, não é só pintura em papel; são variadas possibilidades que ela te oferece. (P1)

Na formação, sempre sugeri alguns autores pra gente trabalhar, mas ela deixava a nosso critério. A gente que escolhia o autor que queria e as crianças amavam, porque aprendiam sobre alguém que gostava de pintar, tanto é que eles diziam : - Ah, tia a gente tem que desenhar igualzinho a esse homem? “Faça do seu jeitinho; pode ser parecido, porque arte não fica igual, é uma releitura.”. (P2)

Quando você pensa na disciplina Arte, você desenvolve, você planeja, você tem projetos. Tem os projetos da escola e tem os projetos que a gente gosta de desenvolver dentro da sala de aula. Vai para o planejamento. A gente põe em prática na sala. Eu sempre tento puxar do ensino da Arte o cotidiano da criança, porque não adianta eu trazer para ele uma coisa que não é do cotidiano dele[...]. Então, eu tento trazer a arte vivenciada, o que ele tem na comunidade, o que ele tem na casa dele, pra gente estruturar. Então, a gente desenvolve um planejamento; colocar em prática. (P3)

Normalmente eu gosto de fazer artes com as crianças com coisas que tenha aqui na escola: folhas, areia, conchinhas. Quando eu não tenho, eu peço às mães que tragam sementes. A gente gosta muito de trabalhar com isso, e também com aquele material mais usado em escola: canudo, palito, lixa. Um dos trabalhos mais recentes que eu fiz, foi com conchinhas e areia. Eu falo pra eles: -Nós vamos produzir uma coisa bonita e a tia só vai orientar o trabalho. Divido as turmas nas mesinhas, fico com uma parte, a auxiliar fica com a outra. Quando não tenho ajudante, divido as turmas em mesinhas, entrego as folhas e vou explicando passo a passo o que devera ser feito. Quando a criança tem mais dificuldade, a agente vai demorando mais tempo, por exemplo, no caso das conchinhas, eu usei a cola de isopor para colar as conchinhas. Eu tive dificuldade em quê? Em fazer com que

eles entendessem que depois de colada ia passar um tempinho secando, que eles não iriam poder movimentar a folha, porque se não as conchinhas iriam cair, então teve uma turminha que toda vez que eu olhava as conchinhas tinham caído e precisavam ser recolocadas, porque eles não tiveram paciência de que a colagem secasse. O processo é esse: eu sempre digo as crianças o que elas vão fazer, o que pode resultar dali e, na maioria das vezes, eles sentem muito prazer em desenvolver a atividade, e faz com que eu sinta vontade de fazer, porque eles ficam felizes, eles gostam de ver o resultado. Eles gostam muito de pintar, gostam muito de lidar com tinta, já fiz técnicas com Bombril. Não tem esse problema de dizer que não vou fazer, quando a gente faz a arte, a gente registra, eu pergunto muito pra eles se gostaram: “-Ficou legal, tá bonita.”. (P4)

A minha metodologia em sala com as crianças é assim: eu sempre começo [...]depois de muita conversa com as crianças, participo muito. Eu boto para elas o que eu quero trabalhar e a gente vai conversar, vai olhar vai investigar, e depois eu digo: “Gente, e agora, como é que a gente vai fazer?”. Eu sugiro uma atividade que as crianças gostam e, ainda inovam, porque dentro da atividade que eu sugiro para elas, elas querem fazer outra coisa diferente: “Tia, posso fazer isso? Tia, posso fazer aquilo?”. Elas pegam primeiro o material, rasgam, riscam, sentem, botam na boca, depois de tudo isso é que a gente vai ver o objetivo e eu vou passar a atividade para as crianças.(P5)

Faço um planejamento, olho o objetivo que eu quero tirar daquilo, aí, aplico. Se eu ver que não está agradando à criança, eu paro a atividade na metade; se está de agrado, eu continuo no outro dia[...]. Nós já trabalhamos aqui o Chico da Silva. A gente espalha e coloco logo na tela, e explica ali o que ele gosta, aí, dá o material para a criança recriar, copiar aquilo ali, olhar e tentar imitar aquilo que aquele autor fez. Aí, eles fazem parecidos até nas tonalidades das cores. (P6)

Acreditamos que, pelo relato das professoras, a metodologia foi bastante auxiliada pelas formações, pois as mesmas desenvolveram trabalhos nas escolas, a partir de planejamentos, de objetivos definidos, das pesquisas, pela valorização da cultura mundial e local, deixando os professores mais atentos aos conhecimentos prévios das crianças, de forma a ampliarem também seu repertório cultural, por meio de projetos e trabalhos que necessitam de novas pesquisas nos conceitos da Arte, fazendo não só o reconhecimento de obras artísticas, mas também as vivências que devem proporcionar às crianças. Isso se deve ao fato de as formações exigirem, além do estudo dos conteúdos dados, o planejamento prévio pelos professores para suas ações, o que leva a Arte a ser valorizada e reconhecida como área de conhecimento.

Os desafios no trabalho com a Arte existem, na escola, porque não estamos transformando seu ensino apenas pela obrigatoriedade das leis, mas também por uma mudança de postura de toda uma sociedade que busca novas formas de desenvolver seu trabalho, passando, inclusive, pelas dificuldades pessoais dos professores, como também pelas instituições em modificarem certas posturas conteudistas, e pelas famílias, na valorização dessa atividade na escola.

Muitos desafios, porque não é fácil você chegar e fazer um trabalho com a arte de uma forma que não seja apenas trabalhar aquele material. Se eu vou utilizar argila, vou utilizar material tal, vou fazer e simplesmente só fazer. Até você contextualizar a Arte, verbalizar para que eles entendam o que estão fazendo, é difícil. Você precisa fazer um estudo, você tem que adaptar a linguagem deles, porque a linguagem não é fácil, utilizar uma linguagem que eles compreendam e que eles façam [...] te dê o resultado final, então, é muito desafiado. Você tem que buscar cada vez mais, tem que ter experiência. Nem todas as experiências saem como você planeja. Às vezes, um “modelo” que você está fazendo, eles mesmo mudam, e você ver a forma como eles mudaram, o resultado vai sair bem melhor de como você planejou, aí, você tem que ter essa sensibilidade de entender aquilo ali no momento, porque senão você só vai estar usando o material brincando de fazer arte e, no final, nem você entendeu o resultado final. Muito menos as crianças não tiveram um entendimento significativo daquilo que eles estavam fazendo. (P1).

O maior desafio que eu tive foi com a água, porque assim a Arte tem que ter sujeira, não tem como não ter. A criança, como vai fazer uma arte sem sujar nada? Nós mesmos, quando vamos fazer alguma arte manual, nós nos sujamos, então, minha maior dificuldade foi a falta de água que tinha nessa escola, porque tinha material que realmente precisava de água. É essa escola é muito afastada; não tinha água encanada. Tanto é que a gente ia a pé para essa escola, nem transporte tinha. Tinha muitas dificuldades essa escola. O número de crianças dava para trabalhar, eram vinte crianças, a quantidade não era tão grande, agora o material era oferecido pela prefeitura, tintas, papéis, cola; o material básico, mas para fazer novidades sem ser só folha e tinta, nós professores temos que ser criativos, reciclar e levar materiais. (P2)

Os desafios sempre veem para ser superados, embora o que a gente enfrenta são difíceis de serem superados. É mais uma questão cultural mesmo. O maior desafio que eu vejo é a família perceber que a Arte não é uma brincadeira, a arte traz enriquecimento, traz conhecimento para a criança, ela (a criança) não ali só brincando, ela está principalmente crescendo, principalmente se tornando mais rica de conhecimento, mais rica de si, porque ali ela expõe o que ela quer, então, o principal desafio que eu vejo são os pais e, infelizmente, as instituições também não são totalmente abertas, na Arte. Ainda tem aquela questão de conteúdo; são “conteudistas”, acham “ao invés de estar desenvolvendo esse trabalho com a Arte, poderia estar desenvolvendo um trabalho que a criança aprendesse o a e i o u”. É como se o conteúdo programático seja mais importante do que o conhecimento de mundo, o conhecimento próprio dela. São os dois principais desafios: a família e as instituições. (P3)

O desafio com o trabalho com a Arte é quando falta parceria da Educação Infantil, por exemplo, nós temos três turmas e eu sou responsável por duas. Eu não posso me responsabilizar pela terceira, a outra professora, que trabalha em outra turma, tem que ajudar também. [...] A gente precisa dessa parceria. Todos os meus planejamentos e registros que eu deveria ter feito de sala de aula, eu me dediquei na escola, eu não tive nenhum tipo de ajuda de outra professora, nem da coordenação, que também não deu material. [...] A gente vai lá e pega ou pede alguém para pegar, leva para sua sala e pode fazer com esse material a Arte que você quiser, mais falta colaboração. Em uma atividade que a gente fez juntos, colaboração para fazer o registro, a pessoa diz: –Não, porque que você é ótima no Português, você não precisa não, o pior vem depois quando o registro tá pronto e eu vou mostrar, você acha que tem alguma coisa? –Não foi você que fez, eu não

preciso fazer porque foi você que fez, então o registro está ótimo, não tem erro, foi assim; você tem capacidade de sintetizar as coisas e, eu, muitas vezes, eu desabo, eu me irrita, eu me chateio, eu digo que eu não vou mais fazer, mas como eu não vou fazer isso com os meus alunos, eu continuo, mais cansa.(P4)

Esse ano foi o número de alunos, porque eu acho assim, eu tenho trinta alunos em uma sala de aula ou até mais, às vezes, vêm trinta e dois, trinta e quatro... O meu desafio maior foi esse, porque a minha tristeza de não poder acompanhá-los como eu gostaria de acompanhar. Você faz um trabalho meio atropelado pra conseguir conciliar uma coisa aqui, uma coisa ali e acho [...] é a questão da compreensão. Aí, vem minha reflexão: “Gente, pelo amor de Deus, não tem condição de ser! Eu bato sempre na mesma tecla todo o dia eu tô falando, eu acho que eu tô me sentindo um pessoa cansada, enjoada de tanto falar a mesma coisa. (P5)

Por incrível que pareça, eu, às vezes, sinto dificuldades só nos materiais, aí, eu compro, viu!? Por exemplo, na confecção daquela da galinha da peça, eu comprei o tecido, as esponjas, as penas, mas não estava no meu plano! Eu não me propus a fazer aquilo (comprar) e, então, eu tinha que fazer. Aí, eu confeccionei as penas, dei os pedacinhos de esponja para eles (crianças) cada qual um pedacinho. Eu comprei dez metros de esponja; uma esponja bem fininha. [...] (P6)

Um desafio que se faz presente na Educação Infantil, é o do registro das atividades materiais; número elevado de crianças por sala e a falta de parceria dos colegas para desenvolver registros e trabalhos. O reconhecimento por todos da Arte também como algo que liberta, que causa prazer, que não oprime, mas que se aprende, se observa, falta, porém, elementos básicos para o desenvolvimento de suas atividades.

Observando o depoimento de P5, percebemos a grande dificuldade quando a sala tem um número elevado de crianças, isso é realidade na maioria das escolas brasileiras e as dificuldades não são apenas para o ensino da Arte; é quase um desabafo sobre esse problema.

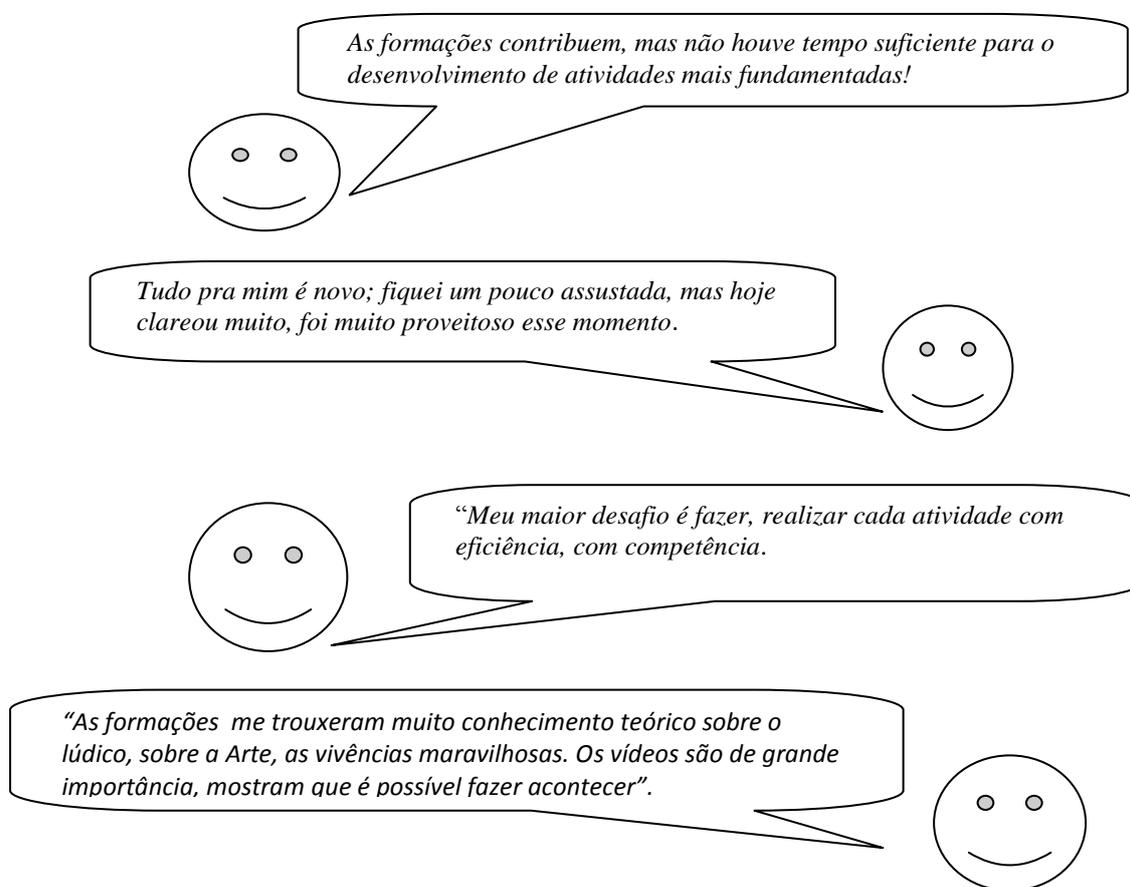
Para P4, o grande problema é a falta de colaboração entre os colegas. Esse fato ilustra a certeza que temos de que muitas vezes caminhamos sozinhos na Educação; não pensamos coletivamente e ainda fica para P4 e todos nós a certeza da existência de ideias equivocadas de que Arte é para quem tem habilidades manuais.

A possibilidade de expor as ideias e visões em relação à Arte por meio dessa entrevista, parece ter contribuído para que P3 pudesse refletir melhor sobre o sentido de coletividade para o desenvolvimento das ações na escola de Educação Infantil, mas também sobre o compromisso com as crianças de executar um bom trabalho, enquanto professora e educadora. Há uma complexidade pedagógica no ensinar e fazer Arte, pois ao mesmo tempo que envolve um saber específico, possui a necessidade de um professor que produza conhecimento por meio de pesquisa, num diálogo constante com o grupo, a partir de

reflexões dos seus saberes, das ações didáticas, da fundamentação advinda das formações e do trabalho coletivo na escola.

Para que possamos ilustrar ainda mais a percepção dos professores que participaram das formações, colhemos os seguintes relatos pelos corredores, no intervalo das mesmas:

Os relatos espontâneos ouvidos sobre as formações, pelos corredores, na hora do intervalo, possibilitam algumas percepções quanto à necessidade de avançarem, de se fundamentarem. Vejam:



Pelas falas, ouvidas espontaneamente, percebemos o quanto as formações vão dando mais segurança ao trabalho dos professores, mas que eles ainda estão construindo uma condição teórica sobre a Arte. Nas visitas às escolas, ao conversarmos com as professoras, percebemos suas fragilidades e sabemos que elas ficam ainda maiores quanto ao trabalho com a Arte. O tempo das formações ainda é curto, e a história pessoal e profissional da maioria delas, inclui pouca fundamentação teórica na formação de base, algo percebemos claramente na forma como falam, nas colocações gramaticais que ainda estão se constituindo professoras e de Arte!

O processo de Autonomia, vai lentamente ganhando espaço, assim, refletimos sobre o pensamento de Freire (2011), que diz que há o inacabamento docente. Isso se aplica perfeitamente a esse grupo de professores, pois a formação docente continuada, nos dá a visibilidade de um processo ininterrupto, que se (re)constrói a cada dia, que os habilita aos poucos para a tarefa com a Educação Infantil, estão (re)construindo as concepções de infância.

Sobre a Competência, percebemos uma mobilização da articulação da competência comunicativa com os saberes dos professores quando estes buscam articular novos saberes sobre a Arte com os que já possuíam, com os saberes da comunidade da escola. Há o entendimento de que precisam responder às novas exigências legais da Educação Infantil, entender seus conceitos, dar um novo direcionamento para a Educação Infantil com suas múltiplas linguagens, incluindo-se a Arte.

Para o desafio da Racionalidade Pedagógica, em que se inclui a estratégia comunicativa, a fundamentação do ato pedagógico, as formações são categóricas para a utilização de recursos nas diferentes linguagens. Embora a secretaria procure apoiar os professores, sabemos que é difícil para eles possibilitar experiências significativas em Arte para as crianças, pois eles tiveram poucas vivências e as formações não dão conta desse elemento, mesmo fazendo grande esforço, pois o número de professores nas formações é grande e não há tempo didático, nem garantias de boas vivências com o número elevado de profissionais que tem que atender nas formações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



Fonte: registro fotográfico da pesquisadora

Nenhuma proposta pedagógica é,
em si, adequada a toda e qualquer situação
de ensino e aprendizagem.

Para poder ser colocada em prática,
ela necessita ser apropriada pelo professor,
ser reconstruída, precisa fazer sentido
para ele e para os alunos.

(Célia Maria de Castro Almeida)

Em nossas considerações finais acerca do estudo da formação continuada dos professores no município de Caucaia-CE e suas relações com as práticas de Arte na Educação Infantil, nos deu vontade de arregaçar as mangas e continuar pesquisando, adentrando nesse universo ímpar que é a Arte para crianças e a forma como professores podem propor atividades. Isso nos fez pensar em como eles podem ser bons propositores de Arte com o mínimo de saberes nessa área. Tecemos inúmeras considerações acerca de como nos envolvemos com o universo da Arte, de como nos deparamos com a dificuldade de propor algo que, muitas vezes nem vivenciamos; algo sobre o qual nem sabíamos os fundamentos. É, no mínimo, desafiador em todos os aspectos, desde a formação básica, passando pela

continuada, até as práticas em sala de aula, que precisam de planejamento, de conhecimentos, de vivências pessoais.

Consideramos como achados a falta de políticas públicas voltadas para uma fundamentação teórica mais aprofundada e efetiva das formações e uma política de incentivo à vivência cultural do município de Caucaia-CE, o que repercute em suas práticas nas escolas.

O município de Caucaia-CE está inserido nesse contexto de procura da qualidade de atendimento na escola, trilha por um caminho difícil, mas promissor, envolvente e pode contagiar a todos que somos apaixonados pelo que fazemos. As pessoas de lá, profissionais responsáveis, envolvidas, comprometidas, acreditam no potencial de cada um que se coloca a aprender. Há o desafio de organizar as formações, o processo e percebemos a carência de maturidade teórica que direcione a um entendimento dos conceitos básicos sobre Arte, mas demonstram organização, vontade de acertar pela busca do estudo explicativo, nas políticas públicas que direcionam todo o trabalho da equipe e nos teóricos sobre o tema Arte.

Iavelberg (2003) propõe a elaboração de uma proposta para a formação profissional dos professores de Arte nos âmbitos educacional, cultural e organizacional. Lima (2004) coloca que articular teoria e prática não é uma tarefa simples, requer uma reflexão crítica sobre os sujeitos, sua produção do saber e os sujeitos de nossa pesquisa além de poucas vivências estéticas, demonstram possuir pouca articulação entre seus saberes, os conhecimentos desenvolvidos nas formações e as práticas de seu cotidiano.

Embora o caminho pareça longo, intenso, por muitas vezes tortuosos, mas há um sentido de querer realizar, de favorecer os educadores neste processo formativo.

A formação continuada, realidade na vida profissional dos educadores, busca dar conta de respostas a inúmeras perguntas, numa constante busca do aprimoramento profissional, dentro da multiplicidade de conceitos, de conteúdos, de saberes, de estratégias que envolvem todo o quadro da Educação, não sabemos se será possível responder a essa diversidade infinita de questões, é preciso buscarmos juntos, pois a falta de políticas de incentivo a cultura compromete o “fazer arte” dos professores, que historicamente não têm acesso a esses bens culturais.

O permanente processo de aprendizagem inacabado, ininterrupto, marcada pela inconclusão do ser apresentado no conceito de autonomia em Freire (2001), nos dá a nítida noção de sua presença nas formações e nas práticas dos professores nas escolas. As formações cumprem sua pauta, mas precisam cuidar desse inacabamento com mais zelo.

O aspecto desafiador nas formações e nas práticas, a competência docente é percebida como mediação no processo de ensino aprendizagem e nos dá o claro

entendimento do desencontro entre as formações e as práticas dos professores no município de Caucaia-Ce, sendo perceptível o não atendimento dessa exigência das formações.

Parece que a inquietação não acaba. Cremos que é assim mesmo que nos constituímos pesquisadores, pois antes dos métodos, precisamos de inquietações que nos mobilizem, que nos façam ir em busca de respostas; das situações mais óbvias, às que não apresentam clareza nenhum, só interrogações, intenções, desconforto, particularidades pessoais.

Vimos...

A educação tem uma grande intenção, um grande plano para a escola, para seus professores e todos os atores que dela participam. É o ponto de partida para a busca do novo, da mudança de paradigma, que há tanto tempo vem acontecendo. E queremos que ele se modifique mais ainda, no percurso de cada um de nós, que se alinhe ao nosso querer e às necessidades educativas.

A formação continuada, realidade na vida profissional dos educadores, busca dar conta de respostas a inúmeras perguntas, numa constante busca do aprimoramento profissional, dentro da multiplicidade de conceitos, de conteúdos, de saberes, de estratégias que envolvem todo o quadro da Educação. Não sabemos se será possível responder a essa diversidade infinita de questões; é preciso buscar juntos.

O município de Caucaia-CE, inserida nesse contexto de procura da qualidade de atendimento na escola, um caminho difícil, mas promissor, envolvente e que pode contagiar a todos nós que somos apaixonados pelo que fazemos. As pessoas de lá, profissionais responsáveis, envolvidas, comprometidas, acreditam no potencial de cada um que se coloca a aprender. Embora o caminho pareça longo, intenso, por muitas vezes tortuoso, há o desejo de querer realizar, de favorecer os educadores. Há o desafio de organizar o processo e eles demonstram vontade de acertar pelo estudo fundamentado nas políticas públicas que direcionam todo o trabalho da equipe.

Os professores, sujeitos curriculares, também precisam alimentar a alma, precisam ter a dimensão estética favorecida, vivenciada, explorada, sentida. Abrimos o espaço para a reflexão de seus papéis na Educação Infantil, no ensino da Arte. Alimentamos a alma de um querer aprender cada vez mais. Há o reconhecimento de suas fragilidades nas formações, de suas inquietudes, seja por motivos pessoais, por suas condições, seja por uma formação de base empobrecida de vivências. Mas mesmo diante de tantas dificuldades, estão buscando se apropriarem, se respaldarem teoricamente, reavaliarem suas ações, suas práticas, ampliarem

seus conhecimentos, se alinharem no entendimento das leis que fundamentam as ações da Educação Infantil.

Aprendemos...

Que o caminho é longo, mas que há uma grande intenção por parte daqueles que almejam as mudanças. Acreditamos que ainda falta muito a observar, a comparar, a analisar, mas que se nós mesmos estamos em construção, não podemos então dizer que estamos prontos, que chegamos ao final; encontramos-nos no caminho, somos pontos de partida e ponto final.

Somos ponto de partida, porque estamos sempre preparados para aprender; descortinamos o olhar, fizemos reflexões. Por vezes, tentamos nos colocar no lugar dos professores, do formador, que quer acertar, que quer mostrar a todos os novos conhecimentos, sendo ele instrumento de ensino e, ao mesmo tempo, de aprendizado, provocando constantemente a reflexão, que não finda nunca.

Somos também ponto final, quando no momento exato temos a palavra, temos a proposta, temos a sugestão, a ação. Quando orientamos, questionamos e nos sentimos preparados para o trabalho educativo. Mas, não podemos esquecer que esse momento é por si passageiro, rápido, algo em constate movimento. As ações, os planejamos, o pensar outros caminhos, o tecer novas trajetórias, nesse exato momento, nos tornamos novamente ponto de partida!

Planejamos...

Como pesquisadores, desejamos responder constantemente aos questionamentos, mesmo aos mais óbvios ou aos mais distantes de nós, porque nos constituímos da busca de respostas a tudo. Queremos a revelação de todos os passos que poderemos dar, a fim de nos saciarem a interminável vontade de saber.

Diante de nossos objetivos, podemos verificar que tivemos o cuidado de tentar delinear cada um deles na compreensão de como a formação continuada poderia interferir nas concepções e nas práticas de Arte com as crianças do município de Caucaia .

Comprendemos...

A formação continuada ofertada pela secretaria municipal de educação de Caucaia-CE, possui a intenção explícita de ser potencializadora dos saberes dos professores, oportunizando a qualificação dos professores em relação ao ensino de Arte, subsidiando

estudos por meio dos materiais formativos tais como: vídeos, textos, dinâmicas, proposições de projetos temáticos para as escolas.

Embora os professores apreciem a possibilidade de ampliarem seus conhecimentos, as “dicas” que recebem nas formações, percebemos que não foi possível verificar uma autonomia no “fazer Arte” dos professores, devido suas condições subjetivas e objetivas de trabalho nas escolas de Educação Infantil. As condições objetivas de trabalho se materializam na carência de materiais para realização de atividades de Arte; a grande quantidade de crianças por salas, que dificultam o trabalho mais específico com a Arte; o tempo didático para as atividades de Arte; espaços inadequados para essas atividades. Em relação as condições subjetivas, pontuamos a falta de vivências estéticas na vida dos professores; a falta de políticas públicas de incentivo à vivencia cultural no município; conhecimentos insuficientes sobre Arte na formação inicial e a falta de reflexões sobre a aproximação entre as condições subjetivas e suas práticas. Para esse achado encontramos no estudo, o pensamento de Imbernón (2001, p. 35) sobre como a formação que deve ter por base a reflexão dos sujeitos sobre suas teorias e práticas.

Nesse sentido podemos dizer que as formações buscam constituir novos saberes sobre as diferentes linguagens da Arte, mas os professores estão lentamente mudando a postura de quem espera, receber nas formações, as informações sobre estratégias de ensino como: técnicas, procedimentos, materiais, a fim de que possam planejar com mais autonomia suas atividades com as crianças, pois seus conhecimentos sobre o ensino de Arte precisam ser apropriados as demandas das formações e das crianças nas escolas

Ponto de chegada...

A formação continuada melhora sobremaneira a atuação das professoras em sala de aula, nas aulas de Arte e também nas outras linguagens. Elas já concebem o conceito de criança como sujeito de direitos, embora ainda seja muitas vezes tirado da criança seu tempo didático, quando terminam as atividades das crianças e as deixam sentadas nas cadeirinhas esperando os familiares, sem nenhuma atividade lúdica, que é o que embala o desejo infantil sempre.

Há de se possibilitar que as crianças possam, se “sujar”, fazer “melecas”, “experimentar”, “dramatizar”, “teatralizar”, “dançar”, “cantar”, viver intensamente sua estética infantil junto com seus professores, para que todos possam se envolver nesse universo lúdico, propositor de ideias, ser criativo, em seu mais profundo desejo, pois assim saberão que esse direito é, não só de quem aprende e se desenvolve enquanto criança, mas também de quem se propõe a ensinar.

Nesse sentido, a pergunta de nossa pesquisa sobre as formações e as práticas, foi respondida, pois percebemos de forma geral que as práticas mudam aos poucos. Os trabalhos mimeografados estão dando espaço a atividades de Arte mais significativas. Os professores estão aos poucos se (re)construindo e (re)construindo suas práticas, (re)pensando suas vivências e as vivências em Arte que propõem para as crianças.

As formações são espaços de estudo, mas também de cuidados. A equipe se preocupa em fazer dinâmicas com os professores e deixa que eles relatem suas experiências. Pela tematização das práticas, há a troca de ideias e de saberes entre os profissionais, algo repercute positivamente no trabalho deles em sala, pois estão mais sensíveis em elaborarem as propostas com as crianças.

Os caminhos a seguir, são orientados nas formações, para que os professores busquem maior interesse nas vivências culturais, ao sugerirem projetos ou atividades de Arte com o potencial cultural de cada escola. Não podemos deixar de esclarecer que os professores buscam as atividades propostas nas formações, mas que as adaptam à realidade de cada escola, buscando encontrar elementos de sua comunidade, de suas vivências e ampliar o repertório cultural deles e das crianças, ao mesmo tempo.

Sentimos que algo se projeta a uma mudança no ensino da Arte na Educação Infantil, não só na Arte, mas em outras linguagens, pois as formações ofertadas pela secretaria vêm trazendo ventos de mudanças no ensino infantil de Caucaia; as propostas são o entendimento das concepções vigentes no ensino das crianças.

São inúmeros os desafios encontrados: as professoras ainda consideram a Arte como apoio a outros conteúdos, não demonstram autonomia para elaborarem seus planos, seguem as orientações das formações ofertadas pela Secretaria de Educação, e do núcleo gestor da escola, arriscam na forma como elaboram seus trabalhos. Algumas vezes fazem propostas fora da sala de aula, mas não é sempre, pois não conseguem facilmente levar as crianças a espaços externos como museus, cinema, por isso fazem as atividades dentro da própria escola. Planejam dentro da pedagogia de projetos, e utilizam os livros de apoio da área de Arte para desenvolverem as atividades com as crianças. Ao mesmo tempo em que se arriscam nas propostas, buscam conhecer, aplicar, significar algo compreensível, não só para as crianças, mas para elas também.

O município participa das formações da SEDUC-CE, o que o torna mais habilitado o trabalho de formação continuada, em todos os níveis da educação, mas o foco na Educação Infantil se insere sobre a qualidade do atendimento, ficando o ensino da Arte incorporada a projetos ou para desenvolverem outras linguagens, embora seja atribuída a essa

área, grande importância na Educação Infantil, tanto que Caucaia a inseriu no evento cultural anual do município, tendo um *stand* para a Educação Infantil, como forma de valorização e reconhecimento do trabalho desenvolvido nessa fase da Educação.

Os encontros de formação são fundamentais para melhorar a proposta pedagógica da Educação Infantil no município de Caucaia. Mesmo sabendo que não podemos fazer uma análise profunda do processo de formação continuada, pois isso envolve um maior compartilhamento das propostas da rede, compreender mais a realidade de cada escola pesquisada, sua comunidade, a forma como vivem essas crianças, são fatos que implicam diretamente para um salto de qualidade em todo o desenvolvimento das crianças da Educação Infantil.

As metodologias utilizadas nas formações são, em sua maioria, reflexo das formações do PAIC. Destacamos em todas as formações os compartilhamentos de experiências e a reflexão entre os grupos de professores, sempre partindo de situações práticas da sala de aula ou de textos selecionados de forma criteriosa pela equipe técnica que atentava sempre para o fato de relacionar o conteúdo explorado com a temática utilizada nas formações do PAIC, inserindo nas suas falas a importância dos trabalhos de Arte para aquele tema.

Um ponto desafiador que destacamos durante todo o período, foi a chegada de novos professores concursados, o que tornou o trabalho de formação desafiador, no sentido de alinhamento para as ações nas escolas, pois os que chegaram no decorrer do processo, precisavam conhecer e se apropriar do mesmo, engajando-se nas formações, o que, com certeza, repercutia nas atividades de sala de aula.

As professoras demonstram gostar muito das vivências das formações; momentos em que querem ser ouvidas, tanto em relação a suas dificuldades pessoais, como profissionais. Nesses espaços, algumas professoras relatam a falta de interesse e de disponibilidade em relação ao lúdico, devido à idade e o tempo de serviço na rede.

Os encontros de formação são carregados de afetividade. Cremos que há vínculos estabelecidos entre os professores e as com as técnicas da secretaria, que deixam claro os problemas da rede, mas solicitam que isso não interfira nas formações, tentando resguardar os acontecimentos, conter os ânimos, o que algumas vezes causa pequenas polêmicas. Mesmo assim, esclarecem que em todos os temas elas devem buscar minimizar os problemas de ordem burocrática da rede como: exigências da secretaria, acúmulo de tarefas, salários incompatíveis, convivência em comunidades de risco, número excessivo de crianças nas salas, falta de materiais e outros mais. Consideramos essa tarefa nas formações um “apaga fogo”,

pois é muito difícil não envolver os problemas dos professores aos problemas da rede do município com suas atividades em sala.

As formações de Arte envolvem a todos numa grande ludicidade, desde os primeiros encontros de formações, até as práticas de sala de aula, pois nas formações as professoras tiveram a oportunidade de fazerem estudos sobre a área, além de vivenciarem algumas técnicas, visitaram o museu de Arte da Universidade Federal em 2011.1, que dito pela técnica: *“foi uma visita esclarecedora sobre os espaços de arte e cultura”*. O perfil dos professores para o entendimento da Arte sempre foi numa perspectiva mais do ensino de técnicas e do *“fazer”* e *“bonito”*. À medida que os textos foram estudados, slides apresentados e comentados, novos olhares e interrogações iam surgindo.

Nas formações do município, os professores são orientados a organizarem e a planejarem as atividades junto aos coordenadores, refletindo sobre como as crianças, por meio de ações (mentais e concretas) podem construir conhecimentos de diferentes naturezas. Como podem experimentar e se expressar, como podem fazer escolhas, observar e interagir com os mais diversos objetos, experimentar, manusear, a proposta dos documentos oficiais da Arte Educação Infantil.

Percebemos que a Secretaria de Educação procura responder e atender a rede, adequando sua formação com as atividades esperadas para essa fase escolar, incluindo-se não só o cuidar, mas também o educar e o respeitar as estratégias utilizadas para as diversas linguagens. Também que a Arte ganha aos poucos um novo olhar da Secretaria de Educação, o que interfere nos planejamentos das atividades de Arte com as crianças, mudando gradativamente suas práticas, de forma a terem mais significado, a serem mais vivenciadas, compreendidas, reformuladas, direcionando o rumo para a mudança.

Consideramos como achados a falta de políticas voltadas para uma fundamentação teórica mais aprofundada e efetiva das formações e uma política de incentivo à vivência cultural do município, o que repercute em suas práticas nas escolas.

O município de Caucaia-CE está inserido nesse contexto de procura da qualidade de atendimento na escola, trilha por um caminho difícil, mas promissor, envolvente e pode contagiar a todos que somos apaixonados pelo que fazemos. As pessoas de lá, profissionais responsáveis, evoluídas, comprometidas, acreditam no potencial de cada um que se coloca a aprender. Há o desafio de organizar as formações, o processo e percebemos a carência de maturidade teórica que direcione a um entendimento dos conceitos básicos sobre Arte, mas demonstram organização, vontade de acertar pela busca do estudo explicativo, nas políticas públicas que direcionam todo o trabalho da equipe e nos teóricos sobre o tema Arte.

Concluimos ...

As fragilidades presentes nas formações se caracterizam pela necessidade de maior fundamentação teórica da equipe técnica; necessidade de um acompanhamento das ações formativas que a equipe técnica recebe e repassa para os professores pela SEDUC-CE.

O distanciamento entre a formação e as práticas se reflete no momento em que as ações propostas pelas formações não são correspondidas em sua essência nas práticas dos professores em sala de aula, devido não só as condições objetivas e subjetivas tratadas anteriormente nessas considerações, que como consequência propõem atividades práticas, muitas vezes descontextualizadas com a diretrizes dos documentos oficiais, não só pela carência das necessidades objetivas, mas também por suas condições, de professores sem conhecimentos específicos para essa área do ensino.

A Arte é para ser vivenciada, compreendida enquanto linguagem do mundo, enquanto conhecimento, mas deve ser a expressão dos sujeitos, momento em que ele consegue enxergar e comunicar por meio de diferentes leituras, que necessariamente os possibilitem o encantamento, a sensibilidade frente ao novo que pode se apresentar de forma mais original e criativa.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de A. **Etnografia da prática escolar**. 4. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2005.

_____. **Estudo de caso em Pesquisa e Avaliação Educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

ALMEIDA, Célia Maria de Castro. **Ser Artista, Ser Professor: Razões e paixões do ofício**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. **O Debate atual sobre os paradigmas de pesquisa em educação. Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v.96, n.96, p.15-23, 1996.

ARRIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2. Ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

AZAMBUJA, Guacira de. **Atualidades e Diversidades na Formação de Professores**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2007.

BARBIERI, Stela. **Assim se faz Arte**. IN: SAMIA, Mônica et al. São Paulo: Instituto C&A, 2010.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação no Brasil**. 5 ed. São Paulo: Perspectiva, 2002.

_____. **Arte/Educação Contemporânea: Consonâncias Internacionais**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. CUNHA, Fernanda Pereira. **Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. (org.) **Arte-Educação: Leitura no subsolo**. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **A Imagem no Ensino da Arte**. 5. Ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2004.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, PT: Edições 70, 2010.

BASSEY, M. Case Study Research in Educational Settings. IN: ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de A. **Etnografia da prática escolar**. 4. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2005.

_____. **Arte- educação no Brasil**. 3 ed. São Paulo: Perspectiva S.A.2010.

_____. **Teoria e prática da educação artística**. 14ª edição. Editora Cultrix: São Paulo, SP, 1995.

_____. (org.) **Inquietações e mudanças no ensino de Arte**. São Paulo: Cortez, 2002.

BASTOS, Núbia M. Garcia. **Introdução à Metodologia do Trabalho Acadêmico**. Recife:

Companhia Editora Nacional, 2000.

BOCK, Ana Mercês B.; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias: Uma introdução ao estudo da Psicologia**. 13ª Ed. São Paulo. Saraiva, 2002.

BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K. **Investigação qualitativa na educação**. Porto Editora, 1994.

BRAGHIROLI, Elaine Maria; BISI, Guy Paulo; RIZZON, Luiz Antônio; NICOLETTO, Ugo. **Psicologia Geral**. 25. Ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1990.

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

_____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Vol. 1 a 3. Secretaria de Educação Fundamental. / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998

_____. **Lei n. 9394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Ministério da Educação dez. 1996.

_____. **Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, DF: 13 de jul. 1990.

_____. **Constituição: República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal. 1988.

_____. **Plano Nacional de Educação**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2001.

_____. **Plano Nacional Primeira Infância**. Brasília, DF: Rede Nacional Primeira Infância, dez.2010.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Nacional, 1988.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: Imprensa Oficial, 1990.

_____ (org). **Indicadores da qualidade na Educação Infantil**. Conteúdo básico a ser desenvolvido na pré-escola através de atividades integradoras das áreas fundamentais do conhecimento. In: Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB, 2009.

_____. **Parâmetros Básicos de Infra-Estrutura para Instituições de Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2008.

_____. **Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil**. MEC/SEB, 2010.

BUSATTO, Cléo. **Contar e Encantar – Pequenos segredos da narrativa**. Petrópolis: Editora Vozes, 2004

CARNEIRO, Moaci Alves. **Lei de Diretrizes e Base da Educação fácil: leitura crítico - compreensiva artigo a artigo**. 6a. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

CEARÁ, Governo do Estado do. **Orientações Curriculares para a Educação Infantil**. 1. Ed. Fortaleza: SEDUC, 2011.

COLARES, Edite. **O Desafio de Brincar**. Fortaleza: Editora INESP, 2002.

_____.; MATOS, Elvis de Azevedo; RABELO, Jackline; NASCIMENTO, Valcicléia do. **Ensino de Arte e Educação**. Coleção para professores nas séries iniciais. V.02. Fortaleza: Editora Brasil Tropical, 2001.

COLI, Jorge. **O que é Arte**. Coleção Primeiros Passos. V. 46. São Paulo: Brasiliense, 2002.

COSTA, Maria Zenilda. **Formação de Arte-Educadores e Estéticas do Cotidiano: Saberes produzidos na pesquisa colaborativa**. Fortaleza: Ed UECE, 2010.

Couto, Maria Aparecida Freire de Oliveira. **DO LIMBO AO DIREITO: a distribuição dos recursos financeiros para as creches utilizando o referencial do Custo Aluno - Qualidade Inicial – CAQi**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação, 2012. Recife.

CRAIDY, Carmem, KAERCHER, Gládis E. **Educação Infantil: Pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. **Cor, Som e Movimento: A expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança**. 7. Ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2009.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **Fundamentos estéticos da educação**. 2. Ed. Campinas: Papirus, 1988, p. 63-76.

_____. **Por que Arte-educação?** 6. Ed. Campinas: Papirus, 1991.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As Cem Linguagens da Criança: A abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FARIA, S. Histórias e políticas de Educação Infantil. In: C. Fazolo, E. Carvalho, M. C., Leite, M. I., Kramer, S. (orgs.). **Educação Infantil em curso**. Rio de Janeiro: Rival, 1997.

FERREIRA, S.(org). **O ensino das Artes- construindo caminhos**. Coleção Ágere. Campinas: Papirus, 2001.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org). **Formação Continuada e Gestão da Educação**. 2. Ed. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática edu** Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Educação como prática da liberdade.** 31. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

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

_____. **Metodologia do Ensino da Arte – Fundamentos e proposições.** São Paulo: Cortez Editora, 2009.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

GREIG, Philippe. **A criança e seu desenho: O nascimento da Arte e da escrita.** Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2004.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, Cores, Sons, Aromas: A organização dos espaços na Educação Infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: ARTMED Editora, 2010.

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

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: a Arte do disfarce.** Rio de Janeiro: Achiamé, 1982.

_____ et al. **Infância e Educação Infantil.** Campinas: Papyrus Editora, 2007.

_____.; LEITE, Maria Isabel; NUNES, Maria Fernanda; GUIMARÃES, Daniela (org). **Infância e Educação Infantil.** 6. Ed. Campinas: Papyrus Editora, 1999.

_____. **Profissionais na Educação Infantil: Gestão e formação.** São Paulo: Ática, 2005.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 7ª ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2010.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **A Formação Contínua do Professor nos Caminhos e Descaminhos no Desenvolvimento.** Tese (doutorado em Educação) – USP, São Paulo, 2001.

LOWENFELD, Viktor. **A criança e sua Arte (um guia para os pais).** São P. Jou, 1954.

MACHADO, Maria Lúcia de A. (org.). **Encontros e desencontros em Educação Infantil.** 3ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2008.

MARCÍLIO, Maria Thereza Oliva; AMORA, Gustavo. **Primeira Infância em Primeiro Lugar: Experiências e estratégias de Advocacy**. Salvador: Instituto C&A, 2011.

MARTINS, M. C.; PICOSQUE, G.; GUERRA, M.T.T. **Didática do ensino de Arte: a língua do undo: poetizar fruir e conhecer Arte**. São Paulo: FTD, 1998.

MEIRA, Marly; PILLOTTO, Silvia. **Arte, Afeto e Educação: A sensibilidade na ação pedagógica**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

MINAYO, M. C. de S.(org.) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2002.

NÓBREGA-THERRIEN, Silvia Maria; THERRIEN, Jacques. Os trabalhos científicos e o estado da questão. **Revista: Estudos em avaliação Educacional**. v.15. n. 30. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2004.

NUNES, Maria Fernanda Rezende; CORSINO, Patrícia; DIDONET, Vital. **Educação Infantil no Brasil: Primeira etapa da educação básica**. Brasília: UNESCO/MEC/SEB/Fundação Orsa, 2011.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: Fundamentos teóricos**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____ (org). **A criança e seu desenvolvimento: Perspectivas para se discutir a Educação Infantil**. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2000.

OSTETTO, Luciana E.; LEITE, Maria Isabel. **Arte, Infância e Formação de Professores: Autoria e Transgressão**. 7. Ed. Campinas: Papirus, 2004.

OSTROWER. Fayga. **Criatividade e processos de criação**. 3. Ed. Petrópolis: Vozes, 1983.

PERRENOUD, Phillipe. **10 Novas Competências para Ensinar**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIAGET, Jean. **A construção do real na criança**. 3. Ed. Trad. Ramon Américo Vasques. São Paulo: Editora Ática, 2003.

_____. **A formação do símbolo na criança: Imitação, jogo e sonho; imagem e representação**. 3. Ed. Trad. Álvaro Cabral e Christiano Monteiro Oiticica. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1990.

PILLOTTO. Silvia Sell DuArte. **Linguagens da Arte na Infância**. Joinville: Univille, 2007.

PIMENTA, Selma Garrido (org). **Didática e formação de professores: perspectivas no Brasil e em Portugal**. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____.; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior**. 5 Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____.; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

_____.; GHEDIN, Evandro (orgs). **Professor reflexivo no Brasil: Gênese e crítica de um conceito**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PLATÃO. **Diálogos**. Coleção Os Pensadores: Vida e Obra. São Paulo: Nova Cultural, 1999

RICHER, Sandra. **Criança e pintura, ação e paixão do conhecer**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

RUDIO, S. V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. 29ª ed. Rio de Janeiro: Vozes LTDA., 1998.

SALES, José Álbio Moreira de; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Artista ou professor: O docente de Arte no Ensino Superior no Ceará**. IN: SALES, José Álbio Moreira de; VASCONCELOS, José Gerardo. (Org). **Pensando com Arte**. Fortaleza: UFC, 2006.

_____.; FRANÇA, Tânia Maria de Souza. **O significado do Curso de especialização na Formação de professores do ensino de Arte**. IN: SALES, José Álbio Moreira de; BARRETO, Marcília Chagas; FARIAS, Isabel Maria de. (Org). **Docência e Formação de Professores: Novos Olhares sobre temáticas Contemporâneas**. Fortaleza:UECE, 2009.

SANTOS, Jair Lício Ferreira; WESTPHAL, Marcia Faria. **Práticas emergentes de um novo paradigma de saúde: o papel da universidade**. Estud. av. [online]. 1999, vol.13, n.35, pp. 71-88.

SANTOS, Santa Marli Pires. **Brinquedo e infância: uma guia para pais e educadores em creche**. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao novo Plano Nacional de Educação: por uma outra política educacional**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2000.

_____. **História das Idéias Pedagógicas no Brasil**. 2. Ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SCHEIBE, L. Formação de profissionais da educação pós-LDB: vicissitudes e perspectivas. In VEIGA, I. P. A., AMARAL, A. L. **Formação de professores: políticas e debates**. Campinas: Papyrus, 2002.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 8. Ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

TAILLE, Yves de.; OLIVEIRA, Marta Kohl de.; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Wallon: Teorias psicogenéticas em discussão**. 21. Ed. São Paulo: Summus, 1992.

VALENTE, Ivan. **Plano Nacional de Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

VASCONCELOS, José Geraldo; SALES, José Albio Moreira de. **Pensando com Arte**. Fortaleza: Edições UFC, 2006.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em educação: a observação**. Brasília: Plano Editora, 2003.p 106.

VIGOTSKY, L.S. **O Desenvolvimento Psicológico na Infância**. Trad. Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Pensamento e Linguagem**. 3. Ed. Trad. Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. **Imaginação e criação na infância**. Trad. Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2010.

YIN, Robert K. **Estudos de caso – Planejamento e métodos**. 2ª ed. Porto Alegre: ARTMED Editora LTDA, 2001.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: Como educar**. Trad. Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Sites:

MUNICÍPIO DE CAUCAIA-CE. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Caucaia>>. Acesso em: 30/04/2012

PREFEITURA MUNICIPAL DE CAUCAIA-CE. Disponível em: <<http://www.caucaia.ce.gov.br/#>>. Acesso em: 30/04/2012.

IDEB. Disponível em: <[http://www.portalideb.com.br/#{"municipio_id":"2304400"}](http://www.portalideb.com.br/#{)>. Acesso em 29/05/2012.

IN CASTRO NEVES, Carmen Moreira de. **Critérios de Qualidade para a Educação a Distância**. In: Tecnologia Educacional, Rio de Janeiro, v. 26, no. 141, abr./jun., 1998. IN. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/nucleoad/documentos/educacao1.htm>>. Acesso em: 14 jan. 2013.

PRIMEIRA INFÂNCIA. Disponível em: <<http://www.primeirainfancia.org.br>>. Acesso em: 14 jan. 2013.

ARTE NA ESCOLA. Disponível em: <<http://www.redeartenaescola.org.br>>. Acesso em: 14. Jan. 2013.

Anexos

Anexo 1

QUESTÕES

1. Dados:

Nome de fantasia:

2. Sexo:

()- Masculino

()- Feminino

3. Idade

4. Exercício no magistério:.....anos(meses)

5. Regime de Trabalho:h/semana

6. Sua última titulação:

() Bacharelado/ Licenciatura

() Especialização

7. Instituição da Titulação

8. Trabalha com Arte para as crianças na Educação Infantil? sim () Não()

Há quanto tempo?

9. Participa do programa de formação continuada da secretaria? Sim(x) Não () Com que

2. Entrevista

Fale sobre as suas vivências em Arte, (visita museus, assiste a concertos musicais, teatro, mostra de arte, visita exposições) suas vivências estéticas.

Faça um relato sobre como as formações ofertadas pela Secretaria de Educação colaboram para suas práticas com crianças em sala. (influenciam na sua prática em Arte)

Fale da sua metodologia em relação ao trabalho com Arte para as crianças.

Como você vê os desafios no trabalho com Arte na Educação Infantil? Quais são seus desafios?

Anexo 2

DADOS COLETADOS (PARCIAL)

ENTREVISTAS

P1 - Escola BR 222

1. Nome de Fantasia **P1** “Escola Adélia Crisóstomo”-

2. Sexo:

()- Masculino

(x)- Feminino

3. Idade30.....

4. Exercício no magistério:.....8...anos(meses)

5. Regime de Trabalho:40.....h/semana

6. Sua última titulação: Graduada em Pedagogia -UECE

() Bacharelado/ Licenciatura

(x) Especialização – Gestão Escolar

() Mestrado

7. Instituição da Titulação

8. Trabalha com Arte para as crianças na Educação Infantil?sim (x) Não() Há quanto tempo?

4 anos.

9. Participa do programa de formação continuada da secretaria? Sim(x) Não () Com que frequência? bimestral.

Entrevista:

–Professora, fale sobre as suas vivências em Arte, (visita museus, assiste a concertos musicais, teatro, mostra de arte, visita exposições) suas vivências estéticas.

–Assim frequentemente eu não costumo visitar museus e teatro mais esporadicamente eu faço isso e gostaria de fazer mais vezes, mas a distancia influencia muito o local onde eu moro. Eu não participo de nenhum tipo de manifestação cultural, às vezes, quando tem no bairro eu vou assistir. Não vou todas às vezes; poucas vezes eu vou.

–Faça um relato de como essas formações ofertadas pela secretaria de educação colaboram para suas práticas com crianças em sala. (influenciam na sua prática em Arte)

–As formações vieram fortalecer aquela questão que é muito discutida, desenhos pré-definidos, porque as pessoas se preocupam muito em dar para o aluno folhas xerografadas para eles pintarem. Nos dias das mães, geralmente, datas comemorativas, dá aquele desenho pronto para eles fazerem a pintura ou enfeitar. As formações veio fortalecer de pouco uso dessa prática. Não é que a gente não faça o uso dela, mas não como coisa assim como se fosse atividade prática diária pedagógica, mas usual, então, ela veio reforçar que a gente precisa tar buscando novos instrumentos, novas formas da gente tar trabalhando a arte, porque a arte não é só pintura em papel. A arte, você pode usar a arte até para fazer parte da decoração da sua sala de aula, utilizar a arte com os alunos ali, no momento, para fazer essa decoração. Uma vez eu levei uma caixa para a gente pintar, porque a caixa serviria para a gente colocar os brinquedos, então nós pintamos, fizemos nossa arte assim da forma deles com a minha ajuda, e a ajuda da pessoa que estava comigo na sala. E, assim eu faço pouco uso dessa prática de pintura. Eu confesso que eu faço pouco uso da pintura de desenhos pré-definidos.

–Fale da sua metodologia em relação ao trabalho com Arte para as crianças.

–Tivemos a experiência de estudar a Tarsila do Amaral para a reprodução de um quadro e da representação mesmo da figura da personagem da pintora, aí, assim foi escolhido um aluno. O aluno se vestiu como a personagem que estava representando, e os alunos reproduziram através da arte plástica o desenho da boneca. Eles mesmo fizeram com materiais recicláveis: jornal, pintura. Outra coisa também, a gente trabalhou a artes com eles a questão do tangran, que a gente pesquisou. Eu pesquisei e mostrei para eles as figuras geométricas, através

dessas figuras geométricas a gente poderia fazer vários personagens de animais, brinquedos. Também a gente trabalhou a arte na questão da contação de história. A reprodução de um cenário da história dos Três Porquinhos, onde os alunos puderam trabalhar utilizando vários materiais. Eles mesmo eles mesmo fabricando os tijolos para fazer a casa de tijolos dos porquinhos. Eles mesmo manipulando a palha para fazer a casa de palha e a de madeira também. Então, assim, a Arte tem um leque muito abrangente; não é só pintura em papel. São várias possibilidades que ela te oferece.

– Fizemos o estudo do personagem, onde ela nasceu a sua história. O importante é as crianças saberem que todos têm a sua história: ele tem história, tem um pai, tem uma mãe, tem irmão. Aonde viveu, então, assim, quem fez um quadro também tem a sua história, tem a sua família, o local aonde é inserido todo o seu contexto histórico. Então, assim como a criança tem seu contexto histórico onde ela está inserida, onde ela mora, um personagem que é trabalhado na sala de aula também tem esse contexto histórico, então é importante para as crianças terem esse contato. Não só mostrar um quadro: “Ah, esse quadro aqui foi pintado por uma pessoa tal,”. e se você contar a história do artista que fez aquele quadro, até aquele quadro tem uma história, não foi só pegar aquele quadro e fazer essa figura aqui e pronto não, teve um contexto da história daquele quadro e, essa leitura, a gente faz junto com os alunos, para que ele entenda o que está na tela do quadro.

– Fale da sua metodologia em relação ao trabalho com Arte para as crianças.

A gente planeja, toda sala de aula tem seu momento de planejamento pra qualquer área de conhecimento, né? Artes não poderia deixar de ser planejado, né? E assim, a metodologia que eu uso para Artes não vai cair diretamente no produto final. O lance que eu falei até agora da Tarsila do Amaral, a gente precisa fazer um contexto para ampliar o conhecimento do aluno. Você tem que ter uma contextualização do que está fazendo para entrar na Arte para estudar, planejar. Teve um outro momento na sala que a gente foi estudar Artes, para que a gente chegasse até a pintura em papel ou então à manipulação de objetos para representar o cenário, a gente precisou do que? A história da arca de Noé primeiro teve que fazer leitura do que seria a arca de Noé, leitura bíblica até porque a história de Noé está na bíblia, e é uma história que está muito presente na sala de aula, a história dos bichos, porque não é só a história em si da história religiosa, tem todo um contexto de animais de pessoas então eu fui trabalhando essa parte até chegar na parte de artes em si, a reprodução do cenário. O que é uma arca do que ela é feita, os personagens e assim como qualquer trabalho em arte você tem que primeiro trabalhar a história, até chegar a produção artística.

Como você vê os desafios no trabalho com Arte na Educação Infantil?

– Muitos desafios porque não é fácil você chegar e fazer um trabalho com a arte de uma forma que não seja apenas trabalhar aquele material, aí eu vou utilizar argila, vou utilizar material tal e vou fazer e simplesmente só fazer, até você contextualizar a arte verbalizar para que eles entendam o que estão fazendo é difícil você fazer isso aí você precisa fazer um estudo, você tem que adaptar a linguagem deles, porque a linguagem não é fácil, utilizar uma linguagem que eles compreendam e que eles façam te entenda e dê satisfação no resultado final, então é assim é muito desafiador você tem que buscar cada vez mais, tem que ter experiência nem todas as experiências saem como você planeja, as vezes em um percurso que você está fazendo eles mesmo mudam, e você vê aquela forma como eles mudaram o resultado vai sair bem melhor de como você planejou, aí você tem que ter essa sensibilidade de entender aquilo ali no momento porque senão você só vai estar usando o material brincando de fazer arte e no final nem você entendeu o resultado final muito menos as crianças não tiveram um entendimento significativo daquilo que eles estavam fazendo.

O registro é feito mesmo no diário de classe e nós relatamos quando é necessário fazer um relatório para especificar um resultado final de um trabalho a gente faz e o registro é feito dentro da proposta de área do trabalho, tive experiência com o portfólio, mas já foi a algum tempo atrás foi com Educação Infantil e eu já trabalhei com outra etapa, para registrar até os avanços das crianças as habilidades entre o início do ano até o final, eu fiz isso numa escola que eu trabalhava primeira atividade de artes que o aluno fez até a última para ver a evolução do aluno e assim a gente vê que é um passo enorme que eles dão, nessa semana você tá fazendo um trabalho que ele não se sai tão bem, se você for repetir o mesmo tipo de trabalho no final da semana ele já tem outra dimensão um salto bem maior de qualidade, eu já fiz esse trabalho de registro de portfólio e de registro mesmo, anotação mesmo escrito. Essa formação realmente influencia a prática de sala de aula. – É muito importante as formações porque a cada dia você vai renovando sua forma de trabalhar porque a gente sabe que o mundo é dinâmico e a gente não pode utilizar só de uma técnica só de uma metodologia só de uma prática você tem que ter conhecimento de outras teorias outras tendências renovando a cada dia, porque a gente sabe que não usa uma tendência só dentro da sala de aula, usa várias tendências, várias metodologias, pra as vezes um objeto só você poder usar as metodologias para que isso chegue ao objetivo final, não é só um, então assim as formações elas te dão ideias também, e essas ideias vão fortalecer a prática ajuda a planejar te dá elementos novos pra você incrementar você agrega a sua sala de aula, você não vai ficar só naquela mesmice de que a eu já sei fazer assim

vou continuar, não as formações te dão novas oportunidades novas possibilidades novos horizontes faz com que você expanda seus conhecimentos e ia trocar experiência (14:38?) que as vezes nem mesmo a própria formadora que te dá uma ideia as vezes nas trocas de vivências, uma colega te dá uma vivencia que você há porque eu nunca pensei nisso pra fazer uma coisa que você já é acostumado a fazer mais que não está dando muito certo e só a experiência dela a vivencia dela, te dá um novo horizonte para que você possa da forma de como a colega te falou e da certo, então é importante as formações porque é necessário que a cada instante você esteja se atualizando

P2 Escola 020

1. Nome de Fantasia **P2** “Escola Tia Germana”-

2. Sexo:

()- Masculino

(x)- Feminino

3. Idade26.....

4. Exercício no magistério:.....4...anos(meses)

5. Regime de Trabalho:40.....h/semana

6. Sua última titulação: Graduada em Pedagogia - Pernambuco

() Bacharelado/ Licenciatura

() Especialização –

() Mestrado

7. Instituição da Titulação

8. Trabalha com Arte para as crianças na Educação Infantil?sim (x) Não() Há quanto tempo?

4 anos.

9. Participa do programa de formação continuada da secretaria? Sim(x) Não () Com que frequência? bimestral.

Entrevista:

-Professora, fale sobre as suas vivências em Arte, (visita museus, assiste a concertos musicais, teatro, mostra de arte, visita exposições) suas vivências estéticas .

Minhas vivencias com artes são muito boas, primeiro porque minha mãe é professora e desde pequena e como ótima professora que ela era ela me levava muito para teatro, cinema, e como eu sou pernambucana em Pernambuco a arte já nasce com a gente, tem muitas apresentações de ruas é muito bom!

–Faça um relato sobre como as formações ofertadas pela Secretaria de Educação colaboram para suas práticas com crianças em sala. (influenciam na sua prática em Arte.)

Frequento cinema assim eu e meu marido a gente vai muito pra cinema assiste filmes, gosto também de ler ler muito ,eu acho que na arte a leitura é muito importante, apesar de que eu não tenho muita pratica com a arte manual, não fui muito trabalhada quando criança mais em relação a teatro a dança, eu já fiz o curso de teatro e eu amo representar. –Atualmente não porque eu tenho um bebezinho em casa, e o tempo fica pouco para eu ir para essas apresentações, mas quando eu fazia universidade quando eu não tinha filho eu frequentava bastante. –Faça um relato de como as formações ofertadas pela secretaria para suas praticas com as crianças em sala, eles influenciam a sua pratica que tipo de influencia você recebe –Com certeza influencia porque sempre a secretaria trás novidades, sempre traz relatos bons experiências de outras professoras e isso a gente aprende bastante porque sempre nós estamos aprendendo com outra pessoa, estão trazendo novas experiências para o nosso dia a dia isso é muito gratificante.

É quando a gente vai para uma formação a gente vai cheio de expectativas ai a gente pensa que é novidade, ai quando um formador manda ler um texto essas coisas ai fica um pouco de teoria mais eu acredito de que todo pratica precisa de teoria, então também é valido essas teorias e aprendemos muito nessa informação, porque aprendemos com novas amigas que as vezes a gente nem conhece de novas escolas. –Nessas formações eles também pedem não sei se eu vou responder a pergunta exatamente mais pedem pra gente trabalhar em sala de aula ela propõe né e depois elas perguntam vocês trabalharam nisso não sei o que vocês trabalharam o que a gente pediu? Ai isso daí ajuda né...quando elas puxam da gente elas cobrar as formadoras vocês fizeram realmente registraram. –Apresentamos registros sempre pedem pra tirar fotos pra escrever porque as vezes no trabalho que solicita a gente não dá certo então as formadoras também querem saber porque não deu certo então registra deu legal não deu , e com isso elas também aprendem com os professores pra trazer novas novidades, pra sua realidade da escola porque cada escola tem sua realidade. –Aponte como a formação ajudava naquela

realidade na realidade dessa sua escola – A escola que eu estou trabalhando é uma escola muito carente não tem água encanada é só um quartinho bem dizendo, uma casa, onde essa escola tem uma sala de aula uma cozinha e um banheiro, água não tem de qualidade nenhuma, as crianças muito carentes, algumas vão para escola só para comer então o professor tem que se virar tem que ser “Bombril” mesmo, o professor tem que ser um professor muito criativo e ter amor pela profissão, a primeira coisa que tem que ter, porque pra ter uma realidade que estamos passando tem que ter amor mesmo, porque nessa escola as crianças são carentes mais são crianças interessadas que tem vontade de aprender, o professor quando vê isso, o professor que realmente ama a educação como eu amo... eu escolhi essa profissão porque eu amo, ele tenta mudar tenta acrescentar mais alguma coisa na Educação.

e nessa realidade a formação voltando pra pergunta, as vezes realmente não dava certo, porque quando tinha alguma atividade com pintura, não tinha água para lavar as mãos dos meninos, quando tinha atividade com cavalete na escola não tinha cavalete, então o que nos fazíamos em vez de ser cavalete nós colocávamos o papel na parede aí as crianças pintavam, em vez que não tinha água a gente passava um álcool nas mãos improvisava, e falava para as mãe, mãe não tem água para lavar a senhora compreende, elas adoravam porque as crianças se divertiam muito as crianças aprendem muito com arte, aprende brincando pintando, então essa formação no meu entendimento foi muito valida foi muito boa, eu aprendi muito as minhas crianças aprenderam muito e as formadoras aprenderam muito com a gente também.

–Fale da sua metodologia em relação ao trabalho com Arte para as crianças.

Na formação sempre sugeri alguns autores pra gente trabalhar, mais ela deixava a nosso critério a gente que escolhia o autor que queria e as crianças amavam porque aprendiam sobre uma pessoa que gostava de pintar, tanto é que eles diziam a tia a gente tem que desenhar igualzinho a esse homem, faça do seu jeitinho pode ser parecido porque arte não fica igual né, é uma releitura.

–Primeiramente teoria agente não tem como fugir da teoria então a gente apresentava a vida do autor, como ele fazia arte qual o material que ele utilizava e a partir daí nós iríamos fazer os trabalhos como são esses trabalhos? Apesar da formação oferecer alguns materiais mais a inda falta, a gente reciclava usávamos materiais alternativos tanto que que até hoje uma coisa ficou marcada as mães e até as formadoras acharam interessante com argila, na época não tinha como conseguir porque era muito distante a merendeira da escola pegou argila lá mesmo na comunidade, e as crianças fizeram aquela sujeira mais amaram, todos dias me perguntam tia quando é que a gente vai trabalhar com argila? Então essa argila agente trabalha encima do autor, da obra do autor as artes que ele desenhava as crianças reproduziam com argila, também fizeram desenhos com garrafas,pratinhos de isopor então é muito bom trabalhar com autor as crianças aprendem muito e no final ainda tem uma exposição de todas as escolas que ficava aberto, quem quisesse visitar visitava, então elas não aprendiam só com aquele autor que elas estudaram mais aprendiam também com outros, com outras escolas.

–Como você vê os desafios no trabalho com Arte na Educação Infantil?

É o maior desafio que eu tive foi com a água, porque assim a Arte tem que ter sujeira não tem como não ter, a criança como vai fazer uma arte sem sujar nada? nós mesmos quando vamos fazer alguma arte manual nós nos sujamos então minha maior dificuldade foi a falta de água que tinha nessa escola, porque tinha material que realmente precisava de água.

É essa escola é muito afastada não tinha água encanada, tanto é que a gente ia a pé para essa escola nem transporte tinha, tinha muitas dificuldades essa escola. O número de crianças dava para trabalhar, eram vinte crianças a quantidade não era tão grande, agora material era oferecido pela prefeitura, era oferecido tintas,papeis,cola, o matéria básico, mais para fazer coisas assim novidades sem ser só folha e tinta nós professores temos que ser criativos, reciclar e levar materiais.

Em questão das realidades propostas. a cultura de a pintura de esponja mostraram um vídeo na formação para ser uma pintura de esponja cavalete,e na escola não tinha esponja e as esponjas que tinha era para lavar os pratos, não poderia pegar a esponja de lavar os pratos falta material realmente. –Então quando você fala em relação a criatividade o professor tem que buscar o que ele tem né. –Então o professor tem que ser criativo para adaptar ou então fazer um pouco parecido, do que a formação pede, propõe, o material que eles mandam e bem básico do básico mesmo falta material.

Nessa escola não tem a estrutura do prédio, é o material e a estrutura do prédio, o prédio no tempo que chove não tem nem como dá aula, porque as goteiras são imensas, espaço para as crianças lá não tem, eu acredito que para trabalhar artes com crianças precisa de espaço, um espaço adequado para crianças e lá não tem, nessa escola não tem, para trabalhar arte a gente precisa de estrutura material colaboração da família das crianças é um conjunto. –A única coisa que eu fiz com eles fora da escola, fora da sala de aula que era uma casinha que eu até registrei foi brincar com eles no quintal que estava um dia de sombra, brincar com eles, a gente reciclou um

brinquedo com garrafinha para fazer bolinha de sabão, mais no outro dia as mães já estavam queixando dizendo que estava muito quente para as crianças não irem mais para o quintal, não era quintal era um espaçozinho então eu tinha até dificuldade pra isso para brincar com as crianças.

P3 – Escola JUREMA

1. Nome de Fantasia **P3** “Escola Centro Integrado de Desenvolvimento Infantil”-

2. Sexo:

()- Masculino

(x)- Feminino

3. Idade38.....

4. Exercício no magistério:.....16...anos(meses)

5. Regime de Trabalho: 200....h/semana

6. Sua última titulação: Graduada em Pedagogia -UECE

() Bacharelado/ Licenciatura

(x) Especialização – Alfabetização

() Mestrado

7. Instituição da Titulação Universidade Estadual do Ceará

8. Trabalha com Arte para as crianças na Educação Infantil?sim (x) Não() Há quanto tempo?

16 anos.

9. Participa do programa de formação continuada da secretaria? Sim(x) Não () Com que frequência? bimestral.

Entrevista:

-Professora, fale sobre as suas vivências em Arte, (visita museus, assiste a concertos musicais, teatro, mostra de arte, visita exposições) suas vivências estéticas .

-Teatro por influencia de um namorado da época ainda muito jovem, ai com o teatro veio à questão dos bonecos, das oficinas de bonecos, fantoches ai eu fui criando um vinculo maior foi quando eu me descobri como educadora, tendo como referencia o meu irmão e por conta da vivencia no, teatro ele puxa muita coisa, porque você precisa para saber da historia do teatro precisa conhecer os autores, alguns artistas, ai veio a questão de entrar no magistério e puxar a arte para Educação Infantil, eu tenho como vivencia agora por muita influencia do meu filho participar de apresentações de teatro, e exposições, geralmente essas exposições gratuitas que estão sempre em rotatividade nos espaços culturais, o dragão do mar sempre oferece e a Unifor também sempre oferece algumas exposições, eu vou com ele por conta da escola que pede, e da vivencia que eu já tinha.

-Faça um relato sobre como as formações ofertadas pela Secretaria de Educação colaboram para suas práticas com crianças em sala. (influenciam na sua prática em Arte)

-Colabora principalmente no termo de me tornar atualizada nas novas maneiras de se fazer às vezes, a gente se prende muito a leitura de livros a contação mais praticas e na formação a gente tem como contar as historias de outra forma, o teatro de cola, o teatro de sobra as formações me ajudam especificamente nisso em como manter atualizada em como fazer em como inovar dentro da minha sala de aula.

Influenciam porque as formações elas sempre mostram como principal foco o a criança, então para o meu aluno me mostrar o que ele entendeu, ou o que ele sabe, o que ele tem de conhecimento, o que ele traz para a escola, é a arte porque é aonde ele cria dele mesmo, a influencia da professora é bem menor quando é a criação dele me auxilia nisso.

-Fale da sua metodologia em relação ao trabalho com Arte para as crianças.

Tem os projetos da escola e tem os projetos pessoais que a gente tem e gosta de desenvolver dentro da sala de aula, ai vai pro planejamento do planejamento a gente põe em pratica na sala, eu sempre tento puxar do ensino da arte ou de qualquer outra matéria dizendo assim puxando o dia a dia o cotidiano da criança porque não adianta eu trazer para ele uma coisa que não é do cotidiano dele, que ele só conhece porque ele não vivenciou então eu tento trazer a arte vivenciada o que ele tem na comunidade, o que ele tem na casa dele, o que ele tem

dele pra gente estruturar então a gente faz um planejamento, desenvolve um planejamento, uns projetos para colocar em pratica.

–A gente sempre toma como ponto de partida algum artista desse artista a gente traz para realidade para descobrir o mundo que a criança esta inserida, saber como esse conhecimento dele, que eu estou trazendo para ele influencia no dia a dia dele, mais sempre tem como ponto de partida, ou um artista plástico, ou um artista infantil, dos contos infantis, mais sempre tem um ponto de partida.

–A gente trabalhou, foi muito muito gratificante o que a gente estudou ano passado que foi o Romero Brito porque, por conta da singularidade do Romero Brito que são as cores fortes e as singularidades mais conhecidas pelas crianças então as crianças mostraram um interesse maravilhoso, no decorrer do desenvolvimento, tudo que a gente passava na escola que a gente organizou, para receber esse estudo sobre o Romero Brito, quando eles tomaram conta de quem era Romero Brito, de que ainda estava vivo que ainda trabalhava, de que era uma pessoa, digamos próxima deles, que esta vivo, tudo que eles viam, o vermelho, tia o Romero Brito gosta de usar essa cor, o amarelo, ou viam um animal e já traziam para um conhecimento deles, então o Romero Brito foi muito gratificante, e esse ano a gente teve Luiz Gonzaga, pelo centenário que foi ainda mais gratificante, porque é engraçado que realmente eles sempre trazem a vivencia deles, quando a gente foi explicar que o Luiz Gonzaga era o rei do baião uma menina perguntou –Tia ele fazia muito baião de dois?, porque é a vivencia deles, o baião é a comida, dai a gente trabalhou toda a questão das comidas típicas, e dos tipos de dança, para mostrar que baião não era só a comida típica, era também um estilo, um tipo de dança, então sempre é muito rico, quando a gente traz para criança uma coisa que ela pode desenvolver com mais facilidade, porque é do dia a dia dela, da vivencia dela, certo e o desenvolvimento dessa atividade com esse artista assim.

–A plástica criação plástica, porque eles fizeram muitas coisas de argila, artesanato foi muito forte a pintura foi muito forte, e a criação própria deles, como você ver o Luiz Gonzaga, e algumas crianças desenharam, um Luiz Gonzaga um boneco, mais eu tive um aluno que desenhou vários, ai eu perguntei Yuri porque que você desenhou tantos bonecos se a gente ta pedindo pra vocês desenharem o Luiz Gonzaga? –Mais tia ele esta em muitos cantos. Então para ele para uma pessoa estar em muitos cantos, para ela ser reconhecida ela tinha que ser varias pessoas, muito engraçado, o desenho dele deveria ter umas seis ou sete cabecinhas porque para ele o Luiz Gonzaga teria que ser grande diversificado para ser tão conhecido e esta em todos os lugares. –então nesse projeto você vivenciou as articas plásticas...

–As crianças são sempre mais participativos quando você deixa a criança livre pra criar o que ele quer escolher a cor de tinta que ele quer, se ela quer usar um pincel ou usar uma esponja é muito mais participativo ela se interessa muito mais, ela se mostra muito mais a gente começa a conhecer mais a criança quando ela esta numa atividade livre de criação dela, do que quando é uma atividade direcionada, é muito mais rica em, conhecimento a gente intervém muito menos, parece que eles se sentem muito mais livres, autônomos para criar o que eles querem, é como se a arte desse para eles uma sensação de liberdade, eu não preciso seguir nenhum padrão eu posso ter as minhas coisas fazer do jeito que eu gosto do jeito que eu quero, se eu quero desenhar pouco eu vou desenhar pouco, se eu quero pintar pouco eu vou pintar pouco, se eu quero encher o meu papel eu posso porque ali não tem regra especifica que me diga o que eu posso ou o que eu não posso fazer. –É sempre mais participativo quando você deixa a criança livre pra criar o que ele quer escolher a cor de tinta que ele quer, se ela quer usar um pincel ou usar uma esponja é muito mais participativo ela se interessa muito mais, ela se mostra muito mais a gente começa a conhecer mais a criança quando ela esta numa atividade livre de criação dela, do que quando é uma atividade direcionada, é muito mais rica em, conhecimento a gente intervém muito menos, parece que eles se sentem muito mais livres, autônomos para criar o que eles querem, é como se a arte desse para eles uma sensação de liberdade, eu não preciso seguir nenhum padrão eu posso ter as minhas coisas fazer do jeito que eu gosto do jeito que eu quero, se eu quero desenhar pouco eu vou desenhar pouco, se eu quero pintar pouco eu vou pintar pouco, se eu quero encher o meu papel eu posso porque ali não tem regra especifica que me diga o que eu posso ou o que eu não posso fazer.

–Como você vê os desafios no trabalho com Arte na Educação Infantil?

–Os desafios sempre veem para ser superados embora o que a gente enfrenta são difíceis de serem superados é mais uma questão cultural mesmo, o maior desafio que eu vejo é a família perceber que a arte não é uma brincadeira a arte ela traz enriquecimento, ela traz conhecimento para a criança, ela não esta ali só brincando ela está principalmente crescendo, principalmente se tornando mais rica de conhecimento mais rica de si, porque ali ela expõe o que ela quer, então a principal coisas que eu vejo são os pais, e infelizmente a instituição também não são totalmente abertas a arte porque ainda tem aquela questão de conteúdo são ‘‘contedistas’’ acham ao invés de estar desenvolvendo esse trabalho com a arte, poderia estar desenvolvendo um trabalho que a criança aprendesse o ‘‘a e i o u’’, e como se o conteúdo programático seja mais importante do que o conhecimento de mundo, o conhecimento próprio dela, são os dois principais desafios a família e as instituições.

A arte e sem o planejamento para trabalhar a arte esses desafios seriam ainda mais difícil de superar, então quando a gente planeja e a gente traz toda aquela formação que a gente recebeu, e a gente traz para instituição e a

gente tem a consciência do que a gente esta fazendo, a gente esta assegurado do que a gente esta fazendo então a coisa tende a transcorrer, esses obstáculos tendem a ser transpostos de uma forma mais fácil. –Voce fala assegurado pela a lei? –Pela lei e pelo o que a gente recebeu, porque quando a gente recebe uma formação a gente recebe essa formação de uma pessoal que tem instrução para isso a formação dela é essa, então assim a gente diz eu recebi uma formação que me diz isso e isso, assegurado pela lei tal, por pessoa tal que é uma pessoa que tem uma vivencia na arte, ou que ela tem um conhecimento teórico porque tem um mestrado, um doutorado ou porque tem aquela formação especifica na arte coisa que infelizmente os professores de Educação Infantil a grande maioria não tem, então a gente se torna assegurada pela as leis das diretrizes, e também por se sentir segura porque recebeu a formação de uma pessoa que tem o conhecimento para isso.

P4 – Rural - Garrote

1. Nome de Fantasia **P4** “Escola Raimunda Nonata”- .
2. Sexo:
()- Masculino
(x)- Feminino
3. Idade42.....
4. Exercício no magistério:.....12 anos.....anos(meses)
5. Regime de Trabalho:40.....h/semana
6. Sua última titulação: Graduada em Pedagogia -UECE
() Bacharelado/ Licenciatura
(x) Especialização – Metodologia do Ensino Fundamental e Médio
Atendimento Educacional Especializado
7. Instituição da Titulação FATENE
8. Trabalha com Arte para as crianças na Educação Infantil?sim (x) Não() Há quanto tempo?
2 anos.
9. Participa do programa de formação continuada da secretaria? Sim(x) Não () Com que frequência? bimestral.

Entrevista:

-Professora, fale sobre as suas vivências em Arte, (visita museus, assiste a concertos musicais, teatro, mostra de arte, visita exposições) suas vivências estéticas.

Acontece sim mais é mais raro, cinema eu vou muito pouco só quando realmente o filme chama minha atenção é um tema que eu gosto ai eu vou mais é muito raro, agora eu gosto mais de ir a show, show de mpb, Simone, Milton, Ney aquelas pessoas que realmente me deixam com vontade de sair de ir ver um show, e eu gosto de teatro adoro teatro, todo o tipo, musical ,comedia ,drama, humor adoro coisa de humor acho que a gente tem um privilegio muito grande de ter humorista maravilhosos que se destacam aonde vão, fazem a coisa com vontade e com alma e nos já somos um povo engraçado por natureza então assim, dentre as coisas que eu mais gosto de fazer show de humor com certeza é a melhor, a coisa preferida

Eu já fui conhecer o museu do ceara, os museus do Dragão do Mar o museu de arte contemporânea, falta conhecer o museu da cultura cearense que nas vezes que eu fui lá eu não tive condições de entrar, mais assim gosto de ver a parte histórica da cidade, acho lindo o centro histórico da nossa cidade, quando eu tive em natal o que eu mais quis conhecer foi essa parte histórica, o forte a parte bem mesmo da fundação da cidade, essa parte cultural eu me interesse bastante que conta a historia da cidade, como ela surgiu porque que está ali. –Você gostaria de falar mais alguma coisa dessas suas vivencias em arte, a são bem legais outro dia a gente levou as crianças pro museu do Ceará, eu vivenciei com elas, a gente descobriu junto o museu todo o conhecimento, que eu tive lá deu pra notar que as crianças que estavam acompanhando, elas também se envolveram muito, como elas não conheciam também a gente descobriu tudo junto.

–Faça um relato sobre como as formações ofertadas pela Secretaria de Educação colaboram para suas práticas com crianças em sala. (influenciam na sua prática em Arte)

–Olha no inicio como eu era completamente leiga na Educação Infantil, eu vim do médio, eu estava ensinando no médio, eu ensinava espanhol não tinha nada a ver com criança com a Educação Infantil no inicio as formações me chamaram mais atenção por isso porque eu não tinha esse conhecimento de como lidar com a criança, de como trabalhar artes com elas já que elas são assim, a concentração dura muito pouco tempo então as formações me ajudaram bastante porque deu para eu compreender o que era, que naquela idade a criança poderia se interessar e fazer, e quando a gente leva para sala de aula é interessante ver que elas não tem medo de se sujar de manusear elas se empolgam com o que vão fazer, basta você entregar uma folha que ela já fica tia o que é que a gente vai fazer? O que é?, outro dia eu inventei de misturar uma tinta, e eu disse olha só a tia vai fazer uma magia quando eles viram que a tinta que eu tinha misturado se transformou em outra cor, para eles aquilo ali era, não era mais uma professora era uma mágica era uma coisa assim do outro mundo.

–Quando a gente troca experiência com a pessoa que esta dando formação através dos texto que elas sempre disponibilizam, textos ideias então isso ai influencia porque, está me ajudando numa coisa que eu não tinha tanto conhecimento.

–Bom nas formações a gente tem a oportunidade de conversar com as formadoras sobre o que a gente esta fazendo e oque a gente pode vir a melhorar, e a troca de ideias é sempre saudável, por exemplo as musicas que muitas vezes a gente aprende lá, como eu não sabia eu tive que aprender nas formações e nas trocas de experiências com as colegas, e na questão de estudos os textos são bem legais os vídeos que elas colocam, como

trabalhar com a criança desenvolver esse potencial de artista da criança, e a gente como professor também tem que ser artista porque se a gente não entusiasma as crianças como é que ela vai produzir alguma coisa

–Fale da sua metodologia em relação ao trabalho com Arte para as crianças.

–Normalmente eu gosto de fazer artes com as crianças com coisas que tenha aqui na escola, folhas, área, conchinhas, quando eu não tenho eu peço as mães que trazem, sementes, a gente gosta muito de trabalhar com isso, e aquele material mesmo mais usado em escola, canudo, palito, lixa essas coisas, um dos mais recentes que eu fiz foi com conchinhas esse com conchinhas e área, que eu falo pra eles nós vamos produzir uma coisa bonita e vocês vão produzir a tia só vai orientar o trabalho a tia não pode fazer, então eu divido as turmas nas mesinhas eu fico com uma parte a auxiliar fica com a outra, a tarde eu já faço só porque eu não tenho ajudante então a gente divide as turmas em mesinhas entregamos as folhas e vai explicando passo a passo do que deveria ser feito, claro que quando a criança tem mais dificuldade a gente vai demorando mais tempo ali, por exemplo no caso das conchinhas eu usei a cola de isopor para colar as conchinhas eu tive dificuldade em que em fazer com que eles entendessem que depois de colada ia passar um tempinho secando que eles não iriam poder movimentar a folha porque se não as conchinhas iriam cair, então teve uma turminha lá, que toda vez que eu olhava as conchinhas tinham caído e precisavam ser recolocadas, porque eles não tiveram paciência de que a colagem secasse, então meu processo é esse eu sempre digo as crianças o que elas vão fazer, o que pode resultar dali e na maioria das vezes eles sentem muito prazer em desenvolver a atividade, e faz com que eu sinta vontade de fazer mais porque eles ficam felizes né, eles gostam de ver o resultado, eles gostam muito de pintar gostam muito de lidar com tinta, Bombril eu já fiz técnicas com Bombril e eles não tem esse problema de dizer eu não vou fazer não tia não quero não, e assim quando a gente faz a arte a gente registra eu pergunto muito pra eles se eles gostaram, a ficou legal tá bonita? Ai tia está lindo então a gente registra pra ter essa opinião deles, e a gente faz exposições pra poder valorizar o trabalho deles e as pessoas das outras séries perceberem o que eles estão fazendo como eles estão se desenvolvendo, a os pais adoram a gente fez aqui uma exposição festival de talentos, pequenos talentos, pequenos escritores muito autores, e cada vez que o pai via o nome do filho naquela obra ele já achava assim que era poxa foi meu filho vem ver, e a criança já levava o pai, olha pai eu que fiz, então dava pra ver o gosto a alegria no pai vendo o que o filho produziu, que ele não está aqui só com aquela visão antiga de brincadeira, que ele está aqui aprendendo esta aqui produzindo a arte, então os pais ficam muito felizes quando veem *“algo está modificando minha percepção em relação as crianças, pois em momentos anteriores, as crianças bagunçavam e eu ficava irritada, nervosa, tenho aprendido muito”* nas formações e na minha pós.

–Como você vê os desafios no trabalho com Arte na Educação Infantil?

-Olha os desafios são de fazer cada dia melhor, fazer com que a criança mantenha esse interesse pela arte, e que ela saiba que até um risco que ela fez naquele papel é a arte dela, que ela não tem que imitar o coleguinha, a tia porque que o do coleguinha está tão legal e o meu não está? Ela tem que valorizar o que ela produz e a gente faz isso quando elogia os trabalhos, por exemplo, a questão da música eu trabalho muito música em sala de aula, eles cantam eles dançam sabe, e eu tenho percebido que eles tem uma facilidade muito grande, eu estou ensaiando duas músicas com eles pro natal, para a apresentação, e questão de um dia no mais tardar dois dias eles já estão com a letra todinha memorizada, ai depois disso a gente passa para a coreografia a arte passa a ser um desafio quando você vê que a criança ela tem que melhorar e ela tem que dar valor a o que ela está produzindo, não é aquela coisa pronta que ela está vendo lá perfeita que ela vai valorizar, também vai valorizar aquilo mais ela vai valorizar o que ela fez, quando eles fazer trabalho com lixa por exemplo que é aquela coisa que da gastura né, eles pegam ai tia está dando gastura, mais quando eles veem o resultado eles percebem que valeu a pena aquela coisinha incomoda gerou uma produção bonita e legal.

Tenho facilidade com as crianças que eu estou eu já estou com elas desde o ano passado então elas já conhecem o meu ritmo já sabe como eu sou, já sabe que a tia brinca mais a tia também exige a disciplina o respeito, então eu não tenho grandes dificuldades de lidar com os meus alunos não tem aquela questão natural da impaciência da criança ela não gosta de esperar, mais tem que esperar porque na maioria das vezes no turno da tarde principalmente, que eu sou sozinha e eu tenho que atender de mesa em mesa eles tem que esperar porque não dá para ser diferente eu não tenho como juntar tomo mundo e atender todo mundo ao mesmo tempo não dá, mais assim questão de dificuldades muito pouco, porque eu já os coloquei num ritmo que é o meu.

O desafio com o trabalho com a arte é quando falta parceria a Educação Infantil por exemplo nós temos três turmas e eu sou responsável por duas eu não posso me responsabilizar pela terceira, a pessoa que trabalha na Educação Infantil que não é minha turma tem que ajudar também, a outra professora, e a gente precisa disso, e agente precisa dessa parceria, porque as vezes cansa muito porque eu tenho que fazer tudo sozinha, a gente acaba perdendo muito tempo, por exemplo no mês de novembro, todos os meus planejamentos que eu deveria ter feito de sala de aula, eu me dediquei a produção do meu registro de artes, porque eu não tive nenhum tipo de ajuda de

outra pessoa, de outra professora e até assim a questão da coordenação também não tive ajuda material tem na escola, eu não posso abrir minha boca e dizer na escola não tem material, tem material disponível na hora que você quer você vai lá e você pega, você pede alguém para pegar, você leva para sua sala e você pode fazer com esse material a arte que você quiser, mais falta colaboração da questão de coordenação da questão de professores, a gente diz fulano vamos fazer isso a pessoa diz –Não faz você porque você é boa no que você faz, vamos registrar uma atividade que a gente fez junto vamos fazer o registro –Não pra que você é ótima no português você não precisa não, e o pior vem depois quando o registro ta pronto e eu vou mostrar, você acha que tem alguma coisa? Não foi você que fez eu não preciso fazer porque foi você que fez, então o registro esta ótimo não tem erro, foi assim você tem capacidade de sintetizar as coisas, e eu muitas vezes eu desabo eu me irrita eu me chateio eu digo que eu não vou mais fazer, mais como eu não vou fazer isso com os meus alunos eu continuo, mais cansa. –Mais você faz para suas salas e para as outras? –Eu faço para as minhas duas turmas e muitas vezes a gente faz em parceria vamos fazer arte tal, então eu digo como é feita passo toda a metodologia e repasso, planejo faço o planejamento daquele dia, o que vai ser feito naquele dia e passo para a colega, as vezes a gente junta, mais as vezes eu faço na minha sala e a colega na sala dela, mais na hora do registro ficaria mais fácil, porque eu vou saber como os meus alunos reagiram, mais como é que eu vou saber como os outros alunos reagiram aquela atividade, se eles gostaram, se eles não gostaram e não tenho como fazer porque eu vou fazer pelos meus, então acaba muitas vezes que os registros ficam muito individuais em sentido de turma, a minha turma tal, a minha turma da tarde, os registros estão relacionados as experiências dos meus alunos naquele momento, eu não posso falar pelos alunos da minha colega. –Pra que você registra. –É u registro porque existe um planejamento a escola participa de projeto em artes, e a gente e cobrada também para registrar até porque eu não registro só em escrito, eu também registro em imagens, em portfolio, eu tenho acho que mais de mil fotos das crianças fazendo artes e elas se empolgam muito quando elas veem que a gente está registrando aquele momento, que eles tão lá produzindo e agente está registrando, muitas vezes eles perguntam -tia tu vai bater foto da gente fazendo, mais sinceramente eu andei conversando aqui na escola e a gente iria fazer uma troca, eu iria deixar a Educação Infantil por conta disso, da falta de parceria da falta de coleguismo de envolvimento com esse projeto, porque como é arte e é comum as três series, eu acho que não tinha porque eu está trabalhando sozinha não tinha motivo de está acontecendo esse tipo de coisa. –Voce acha que porque acontece isso, porque acontece esse tipo de coisa a que você atribui. –Eu atribuo ao fato de eu gostar muito de escrever então eu gosto muito de escrever então eu tenho muita facilidade realmente de escrever, então tem a questão dos pro e dos contras por exemplo se o meu planejamento fosse o mesmo da colega talvez facilitasse um esse nosso trabalho, mais não é eu planejo numas horas era planeja outro dias em outras horas. –Vocês tem algum tempo para planejar? –tem a gente tem o professor “pai” e esse professor fica algumas horas na semana para poder a gente vir fazer o planejamento de todas as disciplinas. –Quem é o professor pai o que ele faz? –No caso é a professora Ana, ele é professor da área de língua portuguesa, recreação, artes e religião, ele é um professor de atividades interdisciplinar então assim no momento em que o professor regente entra em sala pra planejar ele já entra cumprido essas disciplinas que ele tem que cobrir.

P5 - Escola Praia

1. Nome de Fantasia **P5** “Escola César Nildo”-

2. Sexo:

()- Masculino

(x)- Feminino

3. Idade47.....

4. Exercício no magistério:.....23...anos(meses)

5. Regime de Trabalho:40.....h/semana

6. Sua última titulação: Graduada em Pedagogia -UECE

() Bacharelado/ Licenciatura

(x) Especialização – Educação Infantil

() Mestrado

7. Instituição da Titulação PLUS - Consultoria

8. Trabalha com Arte para as crianças na Educação Infantil?sim (x) Não() Há quanto tempo?

4 anos.

9. Participa do programa de formação continuada da secretaria? Sim(x) Não () Com que frequência? bimestral.

Entrevista:

-Professora, fale sobre as suas vivências em Arte, (visita museus, assiste a concertos musicais, teatro, mostra de arte, visita exposições) suas vivências estéticas.

Minhas vivências estéticas na adolescência eu não conto nem tanto agora, porque agora me falta um pouco porque a minha vivência estética mais é a leitura porque com o corre-corre do dia a dia quase não sobra tempo pro lazer pra um cinema pra essas coisas mais sempre eu estou me informando e lendo porque eu gosto muito de ler livro de arte, também tem a questão de incentivo dos meus filhos que estudam, e sempre estão lidando com algum tipo de arte de algum pintor e uma coisa que me encantou muito também foi a questão da Educação Infantil, a gente também trabalhar arte com esse nível também aprendi muito e eu sou encantada pela arte e tanto que uma coisa que renova principalmente minha vida é trabalhar com cores entendeu e eu sempre gosto de passar pro papel aquela minha personalidade forte passar pro aluno, porque eu vejo que a arte ela encanta a gente, pela beleza da gente se expressar e mostra aquilo que a gente sente aquilo que a gente gosta de fazer entendeu? Sem ter aquela coisa muito moldada, presa entendeu e eu sou aquela pessoa que sem pressão eu trabalho muito bem mais me pressionou eu já fico presa porque eu acho que como eu gosto muito da Educação Infantil, e sou criança um pouco eu me sinto como uma criança, como a criança não é pressionada pra trabalhar essa questão da arte também me sinto assim e eu adoro sempre que eu tenho oportunidade eu visito eu vou a teatro, tenho uma filha de dezesseis anos que ela é louca pra fazer teatro, ela tem todas as características para fazer teatro as vezes ele a recebe algum convite do professor e eu acompanho ela mais assim não frequentemente, os livros que me encantam são geralmente os livros de arte principalmente do infantil. frequenta cinema que dias mais ou menos? –Bem é triste dizer isso gostaria de ir com mais frequência mais infelizmente só nas férias–Eu gosto muito de ir principalmente as festas religiosas que eu participo de varias festas religiosas vou a juazeiro, vou para algumas romarias durante o ano participo também de uma festa que eu gosto muito o carnaval, que meus filhos frequentam, minha comunidade eu participo, a festa junina que eu gosto muito, trabalho muito com os alunos a questão.–Já visitei alguns museus com, as crianças, já levamos pro planetário, para o museu de fortaleza, já levamos a caravana da escola para lá, visitamos toda parte cultural o centro de fortaleza, conhecemos varias coisas e a gente vai duas vezes por ano aqui na escola pra ver essas exposições de arte.

–Faça um relato sobre como as formações ofertadas pela Secretaria de Educação colaboram para suas práticas com crianças em sala. (influenciam na sua prática em Arte)

Ela não só influencia como ela me incentiva porque é assim você sabe que nós, professores, eu sou uma professora que gosta muito do novo eu gosto muito de lidar com a questão do atual o que ta precisando da necessidade das crianças, e as formações tem me ajudado muito tem me chamado atenção para algumas reflexões para as minhas praticas diárias, se eu realmente estou fazendo a coisa certa, se é esse caminho ou eu preciso voltar repensar minhas atitudes e também a questão da criança do acompanhamento da avaliação da criança do dia a dia da criança tem me ajudado bastante nessa parte, eu me sinto muito feliz com isso porque eu realmente não teria condição nem financeira para poder arcar com isso

–Bem O PAIC, da Educação Infantil me auxiliaram muito porque eu faço Educação Infantil, e eles me ajudaram bastante devido a pratica que eu tenho e a questão do conhecimento da teoria da questão da Educação Infantil que é dentro daquilo que eu acredito, eu acho muito importante porque eu levo para as minhas colegas eu levo para o professor alguns depoimentos das minhas praticas e isso muitas vezes serve até de exemplo, auxilia ajuda até a questão do teóricos aprendi muito na Educação Infantil as teorias e consigo conciliar isso, fazer pesquisa pesquisar, investigar, pesquisa investigativa coisa que ante eu não fazia, dentro da arte isso me ajudou muito.

–A minha maneira de olhar em relação a criança mudou muito porque assim em relação a arte com a criança o meu olhar mudou divinamente ele passou a ser um olhar mais fixo mais investigador mais perceptível mais cuidadoso e ver as coisas de uma forma que a criança compreenda e que eu também compreenda, e isso foi realmente importante pra mim porque eu mudei meu jeito de ver dentro da arte, a arte foi tudo de bom na minha vida e esta sendo graças a Deus.

ela influencia minha vida como um todo, porque eu gosto de ir para uma formação e gosto de que ela fique comigo de que as atividades sejam realmente (13:27?). –E eu desenvolvo procuro desenvolver essas atividades na minha sala de aula, e procuro avaliar meus alunos ela influencia muito na avaliação dos meus alunos, tanto minha quanto dos meus alunos. –katia por hoje é só eu só queria saber sobre essa relação da formação com a pratica. –Só uma coisinha Iany uma das coisas que me ajudou muito quando eu comecei na Educação Infantil, eu não sabia desenhar nenhuma arvore e a arte, a minha expressão a minha boa vontade aquela coisa de querer aprender de querer buscar me fez eu fazer minha própria arte hoje eu consigo me expressar consigo mexer a mão coisas que eu não acreditava porque vem a questão também do sentimento

–Fale da sua metodologia em relação ao trabalho com Arte para as crianças.

A minha metodologia em sala com as crianças é assim, eu sempre começo assim, porque geralmente as pessoas começam com uma coisa muito moldadazinha, eu começo assim depois de muita conversa com as crianças, participo muito eu boto para elas o que eu quero trabalhar e a gente vai conversar vai olhar vai investigar, e depois eu digo gente e agora como é que a gente vai fazer, eu sugiro uma atividade que as crianças gostam e ainda inovam porque dentro da atividade que eu sugiro para elas, elas querem fazer outra coisa diferente, tia posso fazer isso tia posso fazer aquilo, elas pegam primeiro o material elas rasgam elas riscam, elas sentem elas

botam na boca depois de tudo isso é que a gente vai ver o objetivo e eu vou passar a atividade para essas crianças. A atividade do desenho livre, desenhar livremente eu acho uma arte muito interessante, porque depois eu sempre faço depois da atividade que eles fazem, eu sento sempre com uns alunos então eu escolho dez alunos, e peço para eles começarem a dizer pra mim o que desenhou o que motivou, vou escrevendo cada um com a melhor compreensão mais antes de fazer o que me chama mais atenção é a escolha da criança eu sempre gosto de oportuna a ele a possibilidade de vários materiais para que ele possa trabalhar eu boto todas as mesas da minha sala junta e eles ao redor e boto os materiais, aí gente que material a gente vai trabalhar hoje, o desenhar livre é bom e o pintar com diferenciação de material ainda é melhor ainda aí eu coloco lápis de cor, lápis de cera, canetinha, glitter, cola colorida, tudo que possibilite para que eles desenvolvam o trabalho e aí eu vou acompanhando interagindo junto com eles.

–Como você vê os desafios no trabalho com Arte na Educação Infantil?

Os desafios maiores que eu acho é a questão no meu caso esse ano foi o numero de alunos porque eu acho assim eu tenho trinta alunos em uma sala de aula ou até mais eu digo trinta no meu tempo diário, as vezes vem trinta e dois trinta e quatro mais eu acho assim o meu desafio maior foi esse porque a minha tristeza de não poder acompanhá-los como eu gostaria de acompanhar, porque voce faz um trabalho meio que atropelado pra conseguir conciliar uma coisa aqui uma coisa ali e acho que a questão da compreensão também as vezes. Chegou até o aluno da forma que eu queria aí vem minha reflexão gente pelo amor de Deus não tem condição de ser e eu bato sempre na mesma tecla todo dia eu to falando eu acho que eu to me sentindo uma pessoa cansada enjoada de tanto falar a mesma coisa, mais é ruim porque é assim meus alunos graças a meu bom Deus eu não sei o que é, a frequência do meus alunos é diária é muito difícil um aluno meu faltar. Quando falta a mãe vai lá tia fulano não vai hoje porque eu tenho contato de todas as mães contato de todos os alunos, elas tem meu contato tem gente que acha ruim, acho é bom, ter contato direto com as mães falou tia Katia tudo que acontece, quando acontece alguma coisa, porque querendo ou não tudo que acontece na Educação Infantil, nos estamos sempre ligados as famílias, querendo ou não nós temos que nos envolver porque a questão da Educação Infantil, a arte ajuda muito isso a criança se desenvolver a criança crescer a criança produzir, mais isso precisa também par interagir com os pais, e porque muitas e muitas vezes eu já venho de muito tempo de Educação Infantil e eu já passei por vários preconceitos por isso que eu gosto de trabalhar isso também com os pais, a arte com os pais as atividades com os pais, porque eu já passei por altas dificuldades dos pais acharem não da muita importância para aquilo que a gente ta falando.

P6 – Escola Sede

1. Nome de Fantasia **P6** “Escola Casa da Criança”- .

2. Sexo:

()- Masculino

(x)- Feminino

3. Idade46.....

4. Exercício no magistério:.....12 anos.....anos(meses)

5. Regime de Trabalho:h/semana

6. Sua última titulação: Graduada em Pedagogia -UVA

() Bacharelado/ Licenciatura

(x) Especialização – Psicopedagogia

() Mestrado

7. Instituição da Titulação FATENE

8. Trabalha com Arte para as crianças na Educação Infantil? sim (x) Não () Há quanto tempo?

2 anos.

9. Participa do programa de formação continuada da secretaria? Sim(x) Não () Com que frequência? bimestral.

Entrevista:

-Professora, fale sobre as suas vivências em Arte, (visita museus, assiste a concertos musicais, teatro, mostra de arte, visita exposições) suas vivências estéticas .

- -Visito museus, pesquiso na internet,leio livros.As vezes de madrugada me surge umas ideias e no outro dia eu vou tentar ver se aquela ideia que surgiu da certo, esse guardador de livro eu tive a ideia dele de madrugada, ai eu fui desenhar confeccionar e deu certo.Eu tenho algumas ideias de madrugada, ai vou fazer a pratica, eu texto primeiro pra vê se da pra fazer com as crianças, eu não sou boa em pintura de pincel mais da pro gasto né,tudo que é relacionado com artes com crianças eu gosto.Quando tem pouca coisa no livro eu incremento por eu acho pouco o que tem no livro.

Eu procuro buscar o Maximo possível com o meu aprendizado, tudo o que assim... exposição de livros, lá estou eu, compro um monte de livros pra poder mostrar pras crianças as artes, e para mostrar outras coisas também, e vou falando com os pais também para entrar no mesmo ritmo

–Faça um relato sobre como as formações ofertadas pela Secretaria de Educação colaboram para suas práticas com crianças em sala. (influenciam na sua prática em Arte)

Teve umas formações que eu não achei adequada para o infantil, teve uma lá que a gente teve mais como alfabetizar aquela eu não gostei não, porque eu quero uma coisa de novidade alguma coisa que a gente ainda não fez em sala, às vezes está muito repetitivo, aí precisa a gente buscar ideias para aplicar na sala, por que aquilo que ela passa as vezes tem umas que nós já fizemos. A Jotaci eu gosto mais antes não (????), a da Jotaci eu gosto muito presto atenção do começo ao fim, ela bota a gente pra participar sabe? Envolve todo mundo, mais teve um (lance?) que eu não achei adequado não porque estava ensinando decodificação de palavras tudo que eu já aprendi no paic no primeiro ano. Auxilia também, mais eu queria mais novidades

–Fale da sua metodologia em relação ao trabalho com Arte para as crianças.

Eu converso com eles sobre o que nós vamos aplicar naquele dia, se for a pintura de mãos a gente conversa sobre isso, se for a pintura com pincel eles adoram, aí converso sobre o que nós vamos fazer, quando foi argila, eu botei o jornal nas mesas e dei barro a vontade, na hora que eu pedi as peças para guardar ninguém quis entregar, mais tem a hora de parar para ir para o lanche essas coisas, aí eu anoto no meu plano diário anoto a aula todinha direitinho o objetivo que eu vou querer daquilo

-Faço eu faço um planejamento olho o objetivo que eu quero, tirar daquilo aí aplico, seu eu ver que não está agradando a criança eu paro a atividade na metade, se está de agrado eu continuo no outro dia.

Artistas nós já trabalhamos aqui o Chico da Silva a gente espalha e coloco logo na tela, e explica ali o que ele gosta, aí dá o matéria para a criança recriar copiar aquilo ali olhar e tentar imitar aquilo que aquele autor fez, aí eles fazem parecidos até nas tonalidades das cores...

Agente ler, é claro que a gente não vai ler a biografia do homem todinha a gente tira alguma coisa dali, do que ele gosta ex: o que ele adorava fazer quando era criança, quando ele cresceu ele vagava pela praia e gostava de observar peixes, conchinhas, casas de taipa, falar de um jeito que as crianças deem para entender se eu falar da casa dos peixes elas irão entender, se eu falar de outras coisas aí elas não vão entender muito não, aí eu falo algo que a gente já tira do cotidiano deles, da conversa do que eles vão passando pra gente do aprendizado deles, aí vai colocando numa linguagem que dá para eles entenderem, aí nós observamos o que é isso aqui, que cor é essa aqui explora tudo explora a gravura todinha os mínimos detalhes para eles poderem na hora observar bem direitinho. Os planejamentos servem para a gente ter um controle do que a gente vai praticar naquele mês, ou durante um semestre durante um ano, porque a arte está inclusa em todas as atividades no dia que eu for trabalhar linguagem boto a artes no meio né seu eu for trabalhar natureza e sociedade eu boto a artes no meio seja o que for com desenho, com rabisco com pincel, com colagem de lantejoula na brincadeira tá artes no meio, hoje eu tava lá brincando de bola (risos) tava no pátio brincando de bola arte também é arte de danação, aí as formações ajuda você a ter um norte, um norte para essa área de seu planejamento.

Para min trabalhar com a tinta e o pincel desenvolve bastante a coordenação motora facilita pra eles depois pra pegar num lápis, e ter o controle na hora que tá pintando pra não borrar muito

Eles fazem a dança, dramatização, brincadeiras de ciranda—Eu não coloco no meu plano diário, só quando é uma dança em um dia de apresentação A dança acontece em apresentações, mas também tem as da rotina que eles ficam ali fazendo os movimentos as coreografias que a gente tem que fazer, tem as rotineiras que eu não coloco no plano de aula, só coloco as das festividades, mais nos dias eles trabalham com danças, com brincadeiras, na leitura das histórias eu boto um pra dramatizar, costume chamar um para recontar a história, e contam viu? Me imitam bem direitinho (risos), eles gostam de me imitar agora estão me imitando na chamada, porque quando eu vou fazer a chamada para eles aprenderem o nome, eu falo o nome completo do começo ao fim, agora eles pegam o livro e ficam: Aquiles do Amaral e tal (risos) falam o todinho aí assim uns vão aprendendo os nomes dos outros com esse método

–Como você vê os desafios no trabalho com Arte na Educação Infantil?

Por incrível que pareça eu, às vezes, sinto dificuldades só nos materiais, aí eu compro viu, por exemplo na confecção daquela galinha, eu comprei o tecido as esponjas as penas, mais não estava no meu plano? Eu me propus a fazer ali, então eu tinha que fazer, eu confeccionei as peças e dei os pedacinhos de esponja para eles cada qual um pedacinho complementarem, comprei dez metros de esponja, uma esponja bem fininha que dá para eles rasgarem, sentamos e cada qual com o seu pedaço rasgando pra depois enfiar na galinha, tinha os pintinhos também, a turma da manhã ficou com a galinha e a turma da tarde ficou com os pintinhos, se tu visse! a coisa mais linda! Acho que tem as fotos, eu chamei a Kelly coordenadora vir tirar fotos na minha sala, a coisa mais linda eles rasgando e enfiando, olha a dificuldade!!! porque tem um furo somente na barriga do pinto, eles saíram empurrando essa esponja até chegar na cabeça, até chegar no bico, eles botaram essa esponja em todos os pintos, não fui eu que fiz não, eles que fizeram, não gosto de a criança está ali fazendo e o professor vem e conserta, não gosto não! Eu falo: meu filho faça assim vai ficar melhor e são eles que fazem, eu costurei a

barriginha do pintinho, mostrei linha apresentei uma agulha, ficaram todos sentados ainda fui buscar aquela turma ali pra vir ajudar aqui também olhar como faziam, aí se sentaram ali e ficaram olhando, terminaram foram brincar com essa galinha, foi no outro dia que fomos colar as penas porque essa atividade foi demorada. Essa atividade foi para as crianças aprenderem, que a gente também pinta em outras cores pinta no amarelo pinta no vermelho no preto, _só pode ser pintado no branco? Não. Para eles ampliarem a “mentalidade” deles verem que a gente pode fazer qualquer coisa, pintaram, chamuscaram tudinho, pegaram as esponjinhas, um pincel bem grande e quando não tem pincel, eu pego uma esponja, eu corto e vamos pintando, nessa eu precisei de pincel, não tinha ai eu usei uma esponja. Ensaíamos a peça, leram o livro comigo, deu tudo certo, fizemos tudo! fizemos tudo, elas se divertiram e eu também!

APÊNDICE A

PESQUISA: FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE CAUCAIA: ENTRE A FORMAÇÃO E A PRÁTICA DO ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Estamos desenvolvendo uma pesquisa intitulada FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE CAUCAIA: ENTRE A FORMAÇÃO E A PRÁTICA DO ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL. Com a mesma pretendemos compreender como as formações para a educação infantil, ofertadas pela Secretaria de Educação do Município de Caucaia, interferem sobre as concepções de arte dos professores da educação infantil da rede deste município. Assim, convidamos você a participar, voluntariamente, de uma entrevista, cujo conteúdo será gravado em fita magnética e avaliado qualitativamente.

Ressaltamos que a sua participação não é obrigatória, sendo-lhe reservado o direito de desistir da mesma no momento em que desejar, sem que isto lhe acarrete qualquer prejuízo. Informamos que não haverá divulgação personalizada das informações, e que você não arcará com nenhum gasto decorrente da sua entrevista e que não receberá qualquer espécie de reembolso ou gratificação devido à participação na pesquisa. Garantimos que os riscos ao participar desta pesquisa serão mínimos, uma vez que, seus dados pessoais serão preservados em sigilo, tendo acesso a estes somente as pesquisadoras deste estudo, e que só serão divulgados em eventos e periódicos científicos dados diretamente relacionados aos objetivos da pesquisa. O questionário poderá causar constrangimentos aos participantes. Evidenciamos, no entanto, que ao participar deste estudo você estará contribuindo para a melhoria da formação dos profissionais da Educação.

Se necessário, pode entrar em contato com o coordenador da pesquisa: Prof. Pós Dr. José Álbio Moreira de Sales, telefone (85) 31019918 / ou pelo e-mail: albiosales@gmail.com, ou com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Ceará, no qual a pesquisa foi aprovada, pelo telefone (85) 31019890 ou e-mail: cep@uece.br. Informamos também que este termo foi elaborado em duas vias, uma para o arquivo das pesquisadoras e outra para o sujeito participante da pesquisa, sendo necessária sua assinatura para coleta dos dados.

Assinatura da Coordenadora da Pesquisa

Tendo sido informado sobre a pesquisa FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE CAUCAIA: ENTRE A FORMAÇÃO E A PRÁTICA DO ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL, concordei em participar da mesma.

Nome do colaborador participante da pesquisa: _____

Assinatura do colaborador participante da pesquisa: _____

Fortaleza, ____ de _____ de _____.

APÊNDICE B

DOCUMENTO ORIENTADOR DA ELABORAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO
PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS

CONSELHO DE EDUCAÇÃO DO ESTADO – CEARÁ
PROGRAMA DE FORMAÇÃO DOS EXECUTIVOS ESCOLARES CEFEB

CONSTRUÇÃO/RECONSTRUÇÃO DOS PROJETOS POLÍTICO-PEDAGÓGICOS
DAS ESCOLAS MUNICIPAIS

GRUPO 01

DOCUMENTO NORTEADOR OFICIAL DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO
DAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE CAUCAIA

CAUCAIA, CEARÁ
2012

COMPOSIÇÃO EQUIPE – CEFEB – CEE

Presidente do Conselho Estadual de Educação

- Prof. Edgar Linhares Lima
- **Coordenação Geral da CEFEB**
- Ana Maria Nogueira Moreira
- **Articuladora da CEFEB**
- Maria Luíza Alves Jesuíno
- **Assessora Técnica da CEFEB**
- Sayonara de Ribeiro e Lucena
- **Assessora do Projeto Político-Pedagógico**
- Maria Estrêla Araújo Fernandes

Núcleo de Formação Geral

- Ada Beatriz GallicchioKroef – Currículo: Contexto e Concepções
- Carlos Manta Pinto – Aprendizagem: Dificuldades e os Desafios de Aprender a Aprender
- Elizabeth Schilling – A Educação e o Gestor Escolar/Psicologia
- Enéas de Araújo Arraes Neto – Gestor Líder do Processo Escolar / Trabalho Como Princípio Educacional
- Érica Silina – Desafios Contemporâneos para o Currículo e Aprendizagem Matemática
- Francisco Hermínio De Souza Júnior – Organização do Espaço Escolar e a Construção de Escola Cidadã
- Gilson De Sousa Oliveira – Os Desafios da Construção da Escola de Qualidade
- Iêda Maria Maia Pires – Os Desafios de educar e cuidar com qualidade de Educação Infantil
- José Cavalcante Arnaud – Políticas de Financiamento
- José Cordeiro de Oliveira – Gestão Social: Ferramentas de Análise e Tomada de Decisão
- Maria Conceição Guilherme Martins – Investigar o Cotidiano Escolar Faz a Diferença

- Marta Maria Gonçalves Sampaio – Relações Humanas e o Meio Ambiente / Sociabilidade no Semi-Árido
- Neide Augusta Marques – Indisciplina, Violência e Drogas no Contexto Escolar
- Orozimbo Leão de Carvalho Neto – A Pessoa no Contexto Escolar/Escola, Família e Comunidade
- Roberto Robinson Catunda – Ética e Educação
- Ronaldo de Sousa Almeida – Currículo: Repensando as Práticas Escolares Cotidianas
- Silvana Góis Nogueira – Avaliação Escolar e Institucional
- Sônia Amália Barbosa de Campos – A Interação Escola, Família e Comunidade/Dificuldades de Aprendizagem: Disciplina e Motivação.

Coordenadora do Apoio Administrativo do PPP

- Andréa Carvalho de Castro

Articuladores centrais

- Aline da Rocha Xavier Casseb
- Ana Bárbara Barbosa Moraes
- Daniel Castelo Branco de Almeida
- Elizabeth de Castro Damasceno
- Fátima Maria Cândido Bezerra
- Francisco Océlio Saraiva Costa
- Hila Maria Rodrigues Bernardes
- Marcelo Nogueira Cruz
- Maria Lúcia Gregório
- Ruth Aglaiss Ribeiro Leite Correia

Apoio Administrativo da CEFEB

- Alynne Andrade Raulino de Sousa
- Cláudia Raphaella Carneiro Mota
- Igor Silva de Moura
- Lia Mara Bernardes Muniz
- Luanda Bastos Aguiar
- Maria das Graças Rodrigues Marçal
- Nydia de Sousa Costa

Nomes Oficiais da Prefeitura e Secretaria de Educação

Período 2010-2012

- ❖ Prefeito(s) – Washington Luiz de Oliveira Gois
- ❖ Vice- prefeito – Paulo de Tarso Magalhães Guerra
- ❖ Secretário(s) de Educação – Antonia Cláudia de Paula Lima
- ❖ Secretário(s) de Educação – Ambrósio Ferreira Lima
- ❖ Subsecretários de Educação – Jorge Elias de Moraes
- ❖ Subsecretários de Educação – Maria Aparecida Vital
- ❖ Coordenadores da Secretaria – Maria Veraniza Cordeiro Lima
- ❖ Coordenadores da Secretaria – Maria do Carmo Bezerra Sousa
- ❖ Coordenadores da Secretaria – Maria Edilena Pontes Guerra
- ❖ Coordenadores da Secretaria – Maricélia Damasceno
- ❖ Coordenadores da Secretaria – Itapurinan de Oliveira Gois

- ❖ Coordenadores da Secretaria – Regiane de Oliveira Alexandre
- ❖ Coordenadores da Secretaria – Paulo Barroso
- ❖ Assessora – Renata Cordeiro Rodrigues
- ❖ Assessora – Adriana Madja dos Santos Feitosa
- ❖ Assessora – Iracema Gonçalves Pinheiro
- ❖ Assessora – Jacinta Márcia Paula de Oliveira
- ❖ Coordenador Municipal – Maria Veraniza Cordeiro Lima
- ❖ Coordenador Municipal – Renata Cordeiro Rodrigues

Lista dos nomes das escolas do município participantes do Programa e seus Diretores ESCOLA	DIRETOR
12 DE OUTUBRO EEIEF	FRANCISCO ANTONIO RODRIGUES DA SILVA
7 DE SETEMBRO EEIEF	FRANCIONE RODRIGUES DE OLIVEIRA
ABA TAPEBA EDEIEF	ANA PAULA FERREIRA DA SILVA
ADELIA CRISOSTOMO EEIEF	MARIA CLEIDE CAMPOS
ADRIANO MARTINS EEIEF	MARIZELIA DE OLIVEIRA ALMEIDA LOPES
AFFONSO DE MEDEIROS EEIEF	ANATUZZA VASCONCELOS MESQUITA
AFONSO BARBOSA CEI	FCA DAS GRAÇAS F. DE ABREU
ALBA PESSOA DA SILVA EEIEF	FERNANDA CLAUDIA ALCANTA DE FARIAS
ALICE MOREIRA DE OLIVEIRA EEIEF	MARIA SILVELENA PIRES
ALUIZIO PEREIRA LIMA EEIEF	ANTÔNIA LIMA DE PAULA
AMARO RODRIGUES DOS SANTOS EEIEF	MARIA PETRONILIA ROCHA
ANTONIO ALBUQUERQUE SOUSA FILHO EEIEF	PAULO RICARDO RODRIGUES
ANTONIO BRAGA DA ROCHA EEIEF	MARIA MIRITONIA BARBOSA
ANTONIO DIAS MACEDO EEIEF	LUCILENE RIBEIRO DOS SANTOS
ANTONIO MIRANDA DE MELO EEIEF	MARLENE DE CARVALHO BRAGA
AUGUSTO BEZERRA EEIEF	ALDENIA R. DE ANDRADE BEZERRA
AUGUSTO CESAR SILVA SALES EEIEF	GLÁUCIA BRASIL DE ANDRADE
AUREA ALVES PEREIRA EEIEF	CLAUDENIA DA SILVA PEREIRA
BELO MONTE EEIEF	JOSÉ RONALDO SOUSA FREITAS
CAIC PROF FRANCISCA ESTRELA TORQUATO FIRMEZA NEDI	GLAUCE Mª DE SOUSA CAMPOS GÓIS
CASA DA CRIANÇA NEDI	JENNY FERREIRA ARAGÃO
CENTRO INTEGRADO DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL	SILVANA
CELINA SA MORAIS EEIEF	WARDERLEY PEREIRA
CESAR NILDO GONDIM PAMPLONA EEIEF	ELOINA ALVES DUTRA
CONRADO TEIXEIRA EDEIEF TAPEBA	MARGARIDA TEIXEIRA GOMES

CORALIA GONZAGA SALES CEI	MARIA ELISAMARA DA SILVA NASCIMENTO
CORALIA GONZAGA SALES EEIEF	RAIMUNDA NONATA M. DO NASCIMENTO
CORONEL PINHO EEIEF	MARIA LUANA BARBOSA CAMPOS
CORONEL RAIMUNDO DE OLIVEIRA EEIEF	MARIA TUSNELDA DO NASCIMENTO GOIS
CRECHE IRMÃ DA PAZ	ERINEIDE DE SOUSA GUERREIRO
CRESCER FELIZ NEDI	GLÊUMA ANTÔNIA NUNES DA SILVA
CRISTIANO NUNES DE MELO EEIEF	MARIA JOSE LIMA DA ROCHA
DALVA PONTES DA ROCHA EEIEF	ERLANDRO JOSÉ DO AMARAL E SILVA
DANILO DALMO DA ROCHA CORREA EEIEF	MARIA NILCE COSTA LIMA
DANILO SA BENEVIDES MAGALHAES EEIEF	IVONE VIANA DE LIMA
DOM ANTONIO DE ALMEIDA LUSTOSA EEIEF	MARIA SIGLINE DOS SANTOS
DOMINGOS ABREU BRASILEIRO EEIEF	ELAINE PATRICIA VASC. ARAUJO
DONA LAVINIA DE MEDEIROS EEIEF	FRANCISCO DE OLIVEIRA RODRIGUES JR.
ECONOMISTA RUBENS VAZ EEIEF	ALDENIZA MARIA ROCHA
EDGARD VIEIRA GUERRA EEIEF	Mª DA SAÚDE PEREIRA DE OLIVEIRA
EDSON QUEIROZ NEDI	CASSIANA CÉLIA M. SILVA
EDUCANDARIO SAO FRANCISCO EEIEF	WLADIA RICARDO DA SILVA
ELESBAO GOMES DOS SANTOS CEI	MARIA JULIA COSTA DO NASCIMENTO
ELTON COSTA TORRES CEI	LUCIANA DE SOUSA MENDES
ERBE TEIXEIRA FIRMEZA EEIEF	MARIA DA CONCEIÇÃO DA SILVA
ERNESTINA NUNES DE MIRANDA EEIEF	MARÍLIA DA SILVA ROCHA
ESTEVAM MATIAS DE PAULA EEIEF	RENATA DO AMARAL JULIÃO
ESTEVAO FERREIRA DA ROCHA EEIEF	JANUSA NOJOSA SILVA
FAUSTO DARIO SALES EEIEF	JOSILENE ABREU DA SILVA
FIRMINO SOARES DE MOURA EEIEF	PAULO CALADO NETO
FLAVIO PORTELA MARCILIO EEIEF	VICTOR DE OLIVEIRA RAMOS
FRANCISCA ALVES DO AMARAL EEIEF	MARIA DA CONCEIÇÃO DE S. NERI
FRANCISCO ALVES DE PAIVA EEIEF	KELMA MARIA SOUSA PINHEIRO
FRANCISCO NOGUEIRA DA MOTA EEIEF	SÔNIA MARIA MACEDO DE ARAÚJO
FRANCISCO NUNES DE MIRANDA EEIEF	MARIANA MIRANDA COELHO
GABRIEL LIMA COSTA CEI	MARIA DAURIA H. DA SILVA
GILDA BRAGA ROCHA CEI	MARIA ZILTAMAR F. DE SOUSA
GUARARU EEIEF	RENATA MARIA DO MONTE PEREIRA

GUIOMAR RIBEIRO DIAS CEI	ELOËMIA VASCONCELOS DE ALMEIDA
HELENA DE AGUIAR DIAS EEIEF	MARIA CÉLIA SILVA DO NASCIMENTO
HERMINIA ZEDNIK EEIEF	Mª IRENILDES LOUREÇO DOS SANTOS
HILDA RODRIGUES NEDI	MARIA DOS PRAZERES FORTE DE MENEZES
HUMBERTO NUNES DE MIRANDA NEDI	ALAIR RIBEIRO SIQUEIRA
INA ARRUDA EEIEF	GENILDA MATIAS GOIS
INSTITUTO BATISTA MARIA CARMELIA BARROS EEIEF	MARIA DO SOCORRO T. SARAIVA
ISAIAS BARBOSA LIMA NEDI	MARIA JOSÉ BARBOSA COUTINHO
IVELISE PEREIRA CORREIA CRA	SONIA MARIA DE OLIVEIRA
JOAO CARLOS DA MOTA E SILVA EEIEF	FRANCISCA DANIELA M. DOS SANTOS
JOAO CORDEIRO DE MIRANDA EEIEF	MARIA AURICELIA FERREIRA DA CUNHA
JOAO JAIME MAGALHAES GUERRA EEIEF	MARIA NAILDE MATOS COELHO
JOAO PAULO II EEIEF	ROSÂNGELA LEITE GOIS FARIAS
JOAQUIM BRAGA DA SILVA CEI	MARIA DE LOURDES P. DE SOUSA
JOAQUIM MOTA E SILVA EEIEF	ELDIA CORTEZ DIOGENES FAÇANHA
JOSE CRISOSTOMO BASILIO EEIEF	MARIA SANDRA DA SILVA LIMA
JOSE NUNES DE MIRANDA EEIEF	MARIA DE LOURDES M. SOUSA
JOSE OLAVO LOPES MOREIRA EEIEF	COSMA DA SILVA COSTA
JOSE PONTES FILHO EEIEF	MICHELE DA SILVA CABRAL PONTES.
JOSEFA ALVES DOS SANTOS EEIEF	MARIA JOSÉ ARÚJO DE SOUSA
JULIO DE CASTRO E SILVA EEIEF	MAGALY SOUZASILVA
LAURIANO BRAZ XAVIER EEIEF	ANA CLAUDIA PEREIRA
LUIZ DE GONZAGA FONSECA MOTA EEIEF	ANA PAULA MATOS TEIXEIRA
LUIZ PAZ EEIEF	NATALINAMACÁRIO DE ARRUDA ROCHA
LUIZ ROCHA MOTA EEIEF	ANÉSIA RIBEIRO DA COSTA
LUIZA MORAES CORREIA TAVORA EEIEF	MARIA LEONICE PINHEIRO DA SILVA
LUZIA CORREIA SALES EEIEF	EDINILDA MOTA CORREIA
MANOEL PEREIRA MARQUES EEIEF	JULIANA SILVA SOARES
MANOEL ROCHA EEIEF	MAILDE MARIA ROCHA TEIXEIRA
MANUEL CAMILO EEIEF	JACINTA LÚCIA MOTA
MARIA ALICE ARAUJO CEI	SHEILA MARIA DE MIRANDA GOMES
MARIA CORINA MOURA ARRUDA EEIEF	VANESSA GOIS SOUSA
MARIA DAS DORES LIMA EEIEF	SILVANISA ASSUNÇÃO CORRÊA

MARIA DE LOURDES ROCHA EEIEF	RAIMUNDO EUGENIO ALVES LIMA
MARIA DOLORES MENEZES DE ALMEIDA EEIEF	MARCOS ANTÔNIO ELIAS DE MORAES
MARIA GOMES BRASILEIRO EEIEF	DEBORA MOREIRA ALEXANDRE
MARIA GUIMARAES PRATA EEIEF	GERMANA MARTINS DE MIRANDA LIMA
MARIA HELENA MOREIRA DA SILVA EEIEF	NARCISO DA COSTA OLIVEIRA
MARIA INOCENCIA DE ARAUJO EEIEF	MARIA SIGLINE MACIEIRA FERREIRA
MARIA IRACEMA DO NASCIMENTO EEIEF	CLAUDIA DE OLIVEIRA SILVA
MARIA LUIZA DO VALE FORTE EEIEF	FRANCISCO MAGNO CAVALCANTE SOUSA
MARIA MOTA RODRIGUES EEIEF	MARIA CLEONICE CARVALHOGARCIA
MARIA SILVA DO NASCIMENTO EDEIEF TAPEBA	JOSÉ ARIMATEIA GUIMARÃES DE MORAIS
MARIA SIMONE MOREIRA DO NASCIMENTO NEDI	ANA CLEIDE BARBOSA DE SOUSA
MARIANA DE MIRANDA FIRMEZA EEIEF	VILDSON MARTINELLI A. DE SOUSA
MARIETA MOTA GOIS EEIEF	ERIKA MARIA BASTOS VIANA RODRIGUES
MENINO JESUS EEIEF	MARIA ELIETE S. GUIMARÃES
MIRIAN PONTES JUCA EEIEF	ROCIEUDA LIDUINA SALES FREITAS
MIRTES SILVA DE MENEZES EEIEF	ESTER HELENA NASCIMENTO DOS SANTOS
MOACIR PINHEIRO DE SOUZA EEIEF	GEYSLA LOPES ALENCAR
MONSENHOR ANDRE VIANA CAMURCA EEIEF	MONICA DA COSTA ALEXANDRE
MUNDO MAGICO NEDI	LÚCIA MARILENE FRANCO DA SILVA
NAIR MAGALHAES GUERRA EEIEF	FRANCISCA IONE MARTINS DOS SANTOS
NELY CAULA DE CARVALHO EEIEF	MARGARETH VIEIRA LUNA MATIAS
NELY SALES GADELHA EEIEF	CAROLINA DE SOUZA ALVES
NICOLAU NORONHA EEIEF	ANTONIA CREUSA DE SOUSA
NOSSA SENHORA DA CONCEICAO EEIEF	RODRIGO ESTEVÃO DE SOUSA
NOVA METROPOLE NEDI	VERÔNICA DA SILVA OLIVEIRA
OSCAR DE AZEVEDO E SA EEIEF	MARIA ZULEICA DE SOUSA CAMPOS
OSMAR DIOGENES PINHEIRO EEIEF	ANA KARINA PEREIRA DE OLIVEIRA
OSMIRA EDUARDO DE CASTRO EEIEF	MARIA DAS GRAÇAS SOARES GOMES
PATRONATO PIO XI EEIEF	MARIA DE JESUS BARROSO DA FONSECA
PAULO FERREIRA DA ROCHA EEIEF	JANETE CLAIR MENDES B. MIRANDA
PEDRO LAURINO DE OLIVEIRA EEIEF	DEBORA MARCELINO SILVA COSTA
PEDRO MOREIRA DE OLIVEIRA EEIEF	MARIA LIDUINA PEREIRA RAMALHO
PEDRO PAULINO DA ROCHA EEIEF	NÁDIAMARIA CARDOSO MARQUES

PLACIDO MONTEIRO GONDIM EEIEF	LEOCLICE MARIA DUARTE MACIEL
PROFESSORA RAIMUNDA MOREIRA BATISTA NEDI	VERA LÚCIA DO NASCIMENTO BRAGA
PROFISSIONAL BATISTA EEIEF	DINÁ ALCÂNTARA LIMA
RAIMUNDA NONATA FORTE SALES EEIEF	MÁUREA PEREIRA UCHOA
RAIMUNDO JERONIMO DE SOUSA EEIEF	REGINA KÁTIA MOURÃO RATTI
RAIMUNDO JOSE DOS SANTOS EEIEF	ADRIANA BASTOS MAGALHÃES
RITA DE CASSIA BRASILEIRO PONTES EEIEF	MARIA IDENE SOUSA FREITAS
ROBERTO JOSE BASTOS MACAMBIRA EEIEF	LENI DE WEIMAR THE FONTINELLE
ROSA BRAZ COELHO EEIEF	LUCINETE DA SILVA CRUZ
SANTA JOANA DARC EEIEF	FRANCIANA BATISTA DA SILVA
SANTA RITA CATARINA EEIEF	MARIA CLAUDIA GOMES PINTO
SANTA RITA POTIRA EEIEF	VIVIANE FREIRE DO NASCIMENTO CRUZ
SAO FRANCISCO DAS CHAGAS EEIEF	FRANCISCA SILVA DE CASTRO
SAO FRANCISCO DO TABAPUAZINHO EEIEF	MARIA ALIETE SENA
SAO SEBASTIAO EEIEF	GLAUCIANE MARTINS DE FREITAS GADELHA
SAUL GOMES DE MATOS EEIEF	MARCIA ANDRADE ARRUDA
SEBASTIAO BEZERRA DOS SANTOS EEIEF	DIANA MARIA JUCÁ LIMA
SONHO INFANTIL NEDI	FRANCISCA VANEZA DE O. GOMES
TECLA GONZAGA SALES EEIEF	ANTÔNIA VANUSA DA SILVA NOJOSA
TIA GERMANA (ANEXO)	JULIANA
TIA DEINHA NEDI	NELY FERREIRA DO NASCIMENTO
TIA LERLEANE NEDI	ROSEANY DA SILVA SOUSA ABREU
TIA ROMELIA NEDI	CIRILA KÁTIA MENEZES
TIO GERA NEDI	MARIA ELCIMEIRE DE LIMA
TIO MANUEL EEIEF	ANTONIA MILENE GOMES M. COUTINHO
TIRADENTES EEIEF	GLAUCIA MARIA SARAIVA OLIVEIRA
VERONICA MARIA SILVA DE MENEZES EEIEF	EUNICE GARCIA DA SILVA
VICENTE TORQUATO DE ARAUJO EEIEF	EDNARDO NOJOSA DOS SANTOS
VIVENDO E APRENDENDO EEIEF	ROSA AMÉLIA DO MONTE ALVES
YARA GUERRA SILVA EEIEF	FRANCISCA DA ROCHA MATIAS