

Mirian Souza Rodrigues Ferreira

CURRÍCULO E O ENSINO DE ARTE NA ESCOLA:
ensino da linguagem teatral no ensino médio.



Porto, 2018

Mirian Souza Rodrigues Ferreira

CURRÍCULO E O ENSINO DE ARTE NA ESCOLA:
ensino da linguagem teatral no ensino médio



Porto, 2018

Mirian Souza Rodrigues Ferreira

CURRÍCULO E O ENSINO DE ARTE NA ESCOLA:
ensino da linguagem teatral no ensino médio

Dissertação apresentada à Universidade Fernando
Pessoa como parte dos requisitos para a obtenção
do grau de Mestre em Docência e Gestão da
Educação e Administração Educacional.

Trabalho efetuado sob a orientação da

Professora Doutora Ana Paula Antunes Alves

RESUMO

O presente trabalho traça um breve panorama do ensino de Arte no Brasil, aborda questões relativas aos processos pedagógicas, produção, aplicação, aceitação e eficácia nas práticas do ensino de Arte/ teatro no ensino médio. Assim, este trabalho abarca três momentos, primeiro uma revisão bibliográfica, e em seguida um estudo de caso e discussão dos resultados.

Foi dado ênfase ao estudo de caso, tendo sido aplicada uma metodologia qualitativa.

Desse modo, a pesquisa promove a reflexão sobre os pressupostos da possibilidade na prática de ensino, tendo em vista o contexto, a clientela, currículo e realidade vivida pelos professores de arte/ educação da rede estadual do Maranhão/Brasil. Participaram deste estudo os professores de Arte, na escola Centro de Ensino Liceu Maranhense, São Luís - Maranhão, Brasil, durante o ano letivo de 2017.

Dessa forma, o presente trabalho discute o modo como o ensino de Arte está sendo visto pela sociedade, sua trajetória e dificuldades. Evidenciando um currículo, pautado na realidade escolar, na formação do docente, sua especialidade e domínio da linguagem artística, afim de mostrar o processo do ensino do componente curricular Arte, como fonte de muitas possibilidades para o: alargamento da cultura, criatividade, senso crítico, da imaginação, e ampliação do desenvolvimento educativo do aluno.

Palavras-chaves: Currículo escolar, Ensino de Arte, Educação, linguagens artísticas, polivalência, Desenvolvimento educativo.

ABSTRACT

The present work draws a brief overview of art teaching in Brazil, addresses issues related to pedagogical processes, production, application, acceptance and effectiveness in the teaching of art / theater in high school. Thus, this work encompasses three moments, first a bibliographical review, and then a case study and discussion of the results.

Emphasis was placed on the case study, and a qualitative methodology was applied.

Thus, the research promotes reflection on the presuppositions of possibility in teaching practice, considering the context, clientele, curriculum and reality lived by the art / education teachers of the state network of Maranhão / Brazil. The teachers of Art participated in this study, in the School, during the academic year of 2017.

In this way, the present work discusses the way in which the teaching of Art is being seen by the society, its trajectory and difficulties. Evidencing the curriculum, based on the school reality, the teacher training, its specialty and mastery of the artistic language, in order to show the teaching process of the curricular component Art, as a source of many possibilities for: culture enlargement, creativity, critical sense, of the imagination, and expansion of the educational development of the student.

Keywords: School curriculum, Art education, Education, artistic languages, polyvalence, Educational development.

DEDICATÓRIA

“Nem toda palavra é Aquilo que o dicionário diz.

Nem todo pedaço de pedra.

Se parece com tijolo ou pedra de giz

(...)

Tem aquele que parece feio.

Mas o coração nos diz que é o mais bonito.

Descobrir o verdadeiro sentido das coisas.

É querer saber demais (..)

O Teatro Mágico. Sono de uma flauta. In: O Teatro Mágico: segundo ato. CD,
2018.

Com toda gratidão a minha família.

E a Deus todo poderoso, pela sabedoria e paciência.

AGRADECIMENTOS

A Deus por todas as bênçãos e a força imensurável que vem me dando.

A minha família principalmente meus pais Vera Santos, Nilton Santos e Jerson Rodrigues (in memoriam) pelo apoio, dedicação e investimento na minha vida e educação.

A minha orientadora Dr. Ana Paula Antunes, pelo olhar carinhoso, paciência, sugestões e as possibilidades que construiu comigo nesta reflexão sobre o currículo.

Aos professores e coordenadores deste curso, que muitas vezes parecia um barco, mas conseguimos dirigi-lo.

Aos amigos do curso pelas horas de aprendizado, solitudes e de certa forma as tutorias.

Aos professores Arão Paranaguá, Gislane Braga, Garcia Junior, Elma Ferreira pelo aprendizado e paciência e por serem os encantadores em momentos únicos nessa jornada.

Aos Professores e amigos Girlene Baima, Michelly Coelho, Amanda pela força. A Vera Santos, Inaldo, Nilton Jr., Karini Silva, Fernanda Rodrigues e todos amigos e meus familiares por acreditarem nesse sonho.

Ao Centro de Ensino Liceu Maranhense pela receptividade, pela oportunidade de vivência como professor artista e pesquisador.

Ao meu filho amado, Arthur Gabriel, por ser minha estrela favorita e ao meu sobrinho Marcos André.

Ao meu esposo Ismael Costa Ferreira por estar presente solícito, com apoio sereno.

INDICE

| | |
|--|-------------|
| Resumo..... | v |
| Abstract..... | vi |
| Dedicatória..... | vii |
| Agradecimentos..... | viii |
| Índice..... | ix |
| Índice de Quadros..... | xi |
| Índice de Figuras..... | xii |
| Siglas e Abreviaturas..... | xii |
| INTRODUÇÃO..... | 1 |
| PARTE I- ENQUADRAMENTO TEÓRICO..... | 4 |
| CAPITULO 1 – CURRÍCULO..... | 5 |
| 1.1 Termos relevantes na Teoria Curricular..... | 7 |
| CAPITULO 2- A SITUAÇÃO EDUCACIONAL E AS POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL..... | 12 |
| 2.1 O Ensino e o currículo no Maranhão..... | 20 |
| CAPITULO 3- CURRÍCULO DE ARTE - CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA..... | 24 |
| 3.1 Ensino de Arte: currículo e as práticas escolares..... | 36 |
| 3.2 A prática e a teoria no ensino no estado do Maranhão..... | 39 |
| 3.3 Fundamentos do currículo oficial de Arte no Maranhão..... | 45 |
| CAPITULO 4 - ARTE/EDUCAÇÃO E O ENSINO DE TEATRO ENSINO MÉDIO..... | 52 |
| 4.1 Análise dos planos anuais de arte..... | 56 |
| PARTE II- ESTUDO EMPIRICO..... | 63 |
| CAPITULO 5 – ESTUDO DE CASO..... | 64 |
| 5.1 Problemática..... | 64 |
| 5.2 Pertinência do tema..... | 64 |
| 5.3 Objetivo Geral..... | 65 |
| 5.4 Metodologia..... | 67 |
| 5.5 Caracterização dos participantes..... | 67 |

| | | |
|-----|---|-----|
| | CAPITULO 6- INSTRUMENTOS E TÉCNICAS DE RECOLHA DE DADOS E PROCEDIMENTOS..... | 69 |
| 6.1 | Guião..... | 69 |
| | CAPITULO 7 - APRESENTAÇÃO DAS ANÁLISE..... | 73 |
| 7.1 | Análise dos resposta..... | 73 |
| | CAPITULO 8- APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS..... | 81 |
| | CAPITULO 9- CONCLUSÃO..... | 86 |
| | BIBLIOGRAFIA..... | 88 |
| | ANEXOS..... | 92 |
| | Anexo 1-Organização dos eixos..... | 93 |
| | Anexo 2- Matriz Curricular..... | 94 |
| | Anexo 3- Nota ressalva sobre Cadernos de orientações curriculares..... | 104 |
| | Anexo 4- Plano Anual de Arte-Primeiro Ano..... | 106 |
| | Anexo 5- Plano Anual de Arte-Terceiro Ano..... | 110 |
| | Anexo 6- Plano Anual de Arte-Segundo Ano..... | 113 |
| | Anexo 7- Carta de apresentação para concessão de pesquisa de campo..... | 117 |
| | APÊNDICES..... | 118 |
| | Apêndice A- Guião com professores de Arte | 119 |

ÍNDICES DE QUADROS

| | | |
|------------------|--|----|
| Quadro 1 | Tipos de currículo..... | 8 |
| Quadro 2 | Tipo de Teoria curricular..... | 9 |
| Quadro 3 | Ações do Movimento “Educação para Todos” | 14 |
| Quadro 4 | Competências Gerais da Área de Linguagens..... | 46 |
| Quadro 5 | Objetivos do Componente Curricular de Arte..... | 47 |
| Quadro 6 | Proposta Curricular de Arte- Teatro- Música- do Ensino Médio - Primeiro Ano. Estado do Maranhão..... | 48 |
| Quadro 7 | Proposta Curricular de Arte- Primeiro Ano do Ensino Médio - Primeiro Período. Estado do Maranhão..... | 57 |
| Quadro 8 | Rol de conteúdos de Arte- Primeiro ano – Escola C. E. Liceu Maranhense..... | 57 |
| Quadro 9 | Proposta Curricular de Arte- Terceiro Ano do Ensino Médio - Estado do Maranhão- Primeiro Período..... | 58 |
| Quadro 10 | Rol de conteúdos de Arte- Terceiro Ano – Escola C. E. Liceu Maranhense..... | 59 |
| Quadro 11 | Proposta Curricular de Arte- Segundo Ano do Ensino Médio - Estado do Maranhão- Primeiro Período..... | 60 |
| Quadro 12 | Rol de conteúdos de Arte- Segundo Ano – Escola C. E. Liceu Maranhense..... | 60 |

ÍNDICES DE FIGURAS

| | | |
|-----------------|---|----|
| Figura 1 | Eixos Estruturantes do Programa Educacional Escola Digna..... | 20 |
| Figura 2 | Metas do Índice de desenvolvimento da Educação Básica- IDEB- 2009 à 2021..... | 21 |
| Figura 3 | Índices de Desenvolvimento da Educação Básica- IDEB..... | 22 |
| Figura 4 | Pontos positivos do uso Matriz Curricular de Arte na escola..... | 74 |
| Figura 5 | Resultados da aprendizagens na escola..... | 75 |
| Figura 6 | Níveis de melhoria do aluno na escola | 80 |

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS.

| | |
|---------------|---|
| ABRACE | Associação Brasileira de Educação e Cultura |
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular. |
| BIRD | Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento. |
| ENEM | Exame Nacional do Ensino Médio |
| FAEB | Federação de Arte Educadores do Brasil. |
| FMI | Fundo Monetário Internacional. |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação |
| MEC | Ministério da Educação |
| PCN | Parâmetros Curriculares Nacionais. |
| ONU | Organização das Nações Unidas |
| SEEDUC | Secretaria de Estado da Educação |
| UNICEF | Fundo das Nações Unidas para a Infância. |
| UNESCO | Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. |

INTRODUÇÃO

A educação atual vem passando por vários processos de transformação que ocorrem rapidamente em todos os campos do saber, abrindo-se, nessa perspectiva, uma gama de possibilidades na transmissão de conhecimento.

Nesse sentido, no ensino de Arte ¹, alguns processos de mudanças são vistos, bem presentes na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que passaram por modificações e veem o ensino de Arte como disciplina obrigatória da educação básica, buscando sua implantação enquanto área de conhecimento no currículo da educação do Brasil, inclusive quando pondera seu ensino por meio das quatro linguagens: Dança, Música, Teatro e Artes Visuais.

Após o ensino fundamental, o aluno inicia o ensino médio e passa a ter contato com o estudo sistematizado da Arte e, muitas vezes, só neste momento, tem acesso as quatro linguagens artísticas e por sua vez a professores especializados nas mesmas. A inclusão de conteúdos na matriz curricular da disciplina de Arte no ensino médio tem se justificado pela necessidade de alcançar o êxito no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), em vestibulares e na continuidade nos estudos, além da aquisição de repertório, conhecimentos, capacidades específicas e expressivas das manifestações da cultura e da arte.

O currículo da educação básica brasileira mostra-se ainda em construção e com anseio de mudança, almejando entender a realidade e interagir com ela para modificá-la e esse cenário também está muito marcante no ensino de arte, onde o teatro se mostra uma porta a ser utilizada. Para tal necessita-se que haja mais estudos e ênfase no seu ensino, bem como entendimento no processo ensino aprendizagem. Além de razões ideológicas de fundo histórico, a maior parte das leis (e/ou ausência delas) e a composição da matriz curricular do ensino de Arte, num período que vai do Brasil colônia até o início do século XXI Santana (2012), mostram-se atreladas à ideologia da reafirmação de uma hierarquia pautada no ensino, em muitos momentos, elitista e marcado por ver a arte/educação como inferior às outras disciplinas no currículo.

Para evidenciar momentos relevantes da contextualização do ensino de arte em nosso país, o objeto de análise deste trabalho baseia-se em teóricos como: Barbosa (2011),

que enfoca, dentre outras coisas, as concepções do ensino de arte, e como se utilizou a ênfase no desenho, artes visuais e o ensino voltado a história da arte, além da abordagem triangular. Como também uma bibliografia acadêmica: Santana (2003), Fusari e Ferraz (2010), Soares (2011), Koudela (2000), de modo a evidenciar como o objeto desse trabalho se mostra pertinente.

O presente estudo aborda questões relacionadas aos processos pedagógicos do ensino de Arte no ensino médio, bem como os planos de aulas, aplicação e avaliação nas práticas de ensino de Arte¹. Desse modo, o escopo desse trabalho versa sobre a promoção de reflexões sobre os avanços e percalços que o ensino de arte passou ao longo da história da educação, nas últimas décadas, a alteração na lei e no olhar para a educação e para o arte educador, bem como ao ensino de Arte¹, que ao longo dos anos, tornou-se por lei um componente curricular obrigatório e que possui suas peculiaridades e necessidades para seu ensino aprendido, além de um olhar mais comprometido para suas quatro linguagens e seu aprendizado, de forma a auxiliar na construção de sujeitos mais atuantes na sociedade.

Neste estudo, inicialmente, foi feito um levantamento bibliográfico sobre o currículo do ensino médio no Brasil e, posteriormente, sobre o currículo de arte e seus desafios, em seguida, consideramos adequada a utilização da metodologia do estudo de caso para compreender como todos esses temas se cruzam na realidade de uma escola. Foi escolhida, para este fim, a escola da Rede Estadual, “Centro de Ensino Liceu Maranhense”, localizada em São Luís, Maranhão (Brasil), destacando-se na referência do ensino aprendizagem e seus resultados nos vestibulares e no Exame Nacional do Ensino Médio.

Além disso, por ter um enfoque que evidencia as práticas artísticas e suas linguagens ao longo dos três anos do ensino médio, vivenciando a prática artística da arte/educação na escola, com perpasso na matriz curricular e a tentativa de se ensinar as habilidades artísticas teatrais na realidade brasileira.

¹ Grafa-se Arte maiúscula para se referir a disciplina curricular, componente do currículo escolar

O objetivo geral desse trabalho é investigar as estratégias utilizadas pelos professores de Arte do ensino médio, no que se refere à inclusão das linguagens artísticas, na matriz curricular presente na escola, principalmente o ensino de teatro. Nesse sentido, importa questionar: o que é aprender e ensinar arte hoje, no cenário brasileiro? O que vem sendo feito nas aulas de arte, e em particular, nas aulas de teatro no ensino médio? Como os alunos têm sido incentivados a conhecer as quatro linguagens artísticas previstas na LDB? A formação do professor acrescenta em que sentido ao trabalho vivido e vivenciado nas aulas de teatro?

O presente estudo está organizado em nove capítulos. Nos quatro primeiros, foi feita a revisão bibliográfica, desenhando um panorama geral do currículo e do ensino de Arte: Termos relevantes; a situação educacional e as políticas públicas no Brasil; o currículo no estado do Maranhão e o ensino de Arte; ensino de Arte teoria versus prática, e os fundamentos do currículo oficial no estado do Maranhão.

No capítulo cinco, foi dado início a contextualização do estudo de caso, abordando: problemática, objetivo, pertinência do tema, metodologia e caracterização dos participantes. No sexto capítulo são apresentados os instrumentos e técnicas de recolha de dados. No capítulo sete, encontram-se a apresentação das análises. E no capítulo oito é feito a apresentação dos resultados. No capítulo nove, é apresentado as conclusões desta pesquisa. E por fim, a bibliografia.

PARTE I- ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPITULO 1 - CURRÍCULO

O presente capítulo tem por objetivo apresentar a teoria do currículo e o ensino de Arte, percorrendo alguns momentos da história e a atualidade. Muito se fala e escreve sobre currículo, no âmbito escolar, o vocábulo é multivocal, denotando várias vezes como área de estudo ou programação total de ensino de um estado, instituição de ensino. Currículo, segundo Kelly (1981, p.2): “denota o conteúdo de um assunto ou área de estudos particulares, de um lado, de seu uso para referir o programa total de uma instituição de ensino, de outro”, mostrando o currículo ligado a ideia de organização de programas de ensino, os conteúdos estruturantes de um assunto ou área de estudos particulares.

É apontado pelo Ferreira (2010, p.10) como: “as matérias constantes de um curso”. De acordo com Eyng (Cit in Menezes 2007) perpassa a ideia de currículo como:

Conjunto de disciplinas sobre um determinado curso ou programa de ensino ou a trajetória de um indivíduo para seu aperfeiçoamento profissional. Também pode ser entendido como um documento histórico na medida em que reflete expectativas, valores, tendências etc. de um determinado grupo ou tempo. (Eyng, 2007, p.25)

Percebendo o currículo como sendo os conjuntos de disciplinas de um curso, seu programa para o aperfeiçoamento pessoal, configurando-se como um documento histórico. E ainda conforme Forquin (1996, p.15) “currículo é o conjunto daquilo que se ensina e daquilo que se aprende, de acordo com uma ordem de progressão determinada, no quadro de um dado ciclo de estudos”.

Assim optamos por fazer uso da última definição, por se mostrar mais ampla, referindo assim a ideia de currículo como todos os elementos no processo do ensino aprendizagem, bem como os níveis de estudos. Nesse cenário, Burbano (1997) infere que:

O currículo não se limita à enumeração de áreas, temas ou conteúdos a serem administrados, mas inclui todas as experiências vivenciadas dentro da escola; nesse sentido, o currículo é um documento de declaração de propósitos educativos, mas também, se constitui em uma manifestação da vida da escola. Neste sentido, o currículo tem que ser estruturado tendo em conta todos os componentes e participantes do processo de escolarização, entre eles o professor, o aluno e o meio. (Burbano, 1997, p. 174)

Assim, é possível perceber que existe distintas noções do que é currículo, sendo muito mais que mera sequência de disciplinas para um nível de estudo ou organização de conteúdo de um curso, mas abarca o contexto escolar e os inúmeros fatores que envolvem o processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, o currículo viabiliza o processo pedagógico, evocando a organização do que será ensinado, para que será ensinado e a maneira de ensino.

Para Silva (2005), o currículo escolar deve ter em conta as características e o ponto de vista da nação em que está inserido, para sua elaboração e constituição, para que seja verdadeiramente um currículo nacional que carrega consigo a identidade fundamental dos indivíduos. Goodson (2010) enfatiza que para uma proposição desse currículo necessita-se de uma orientação quanto aos objetivos de aprendizagens acumuladas através de experiências curriculares desenvolvidas ao longo de um tempo.

Goodson (2010) enfatiza que para uma proposição desse currículo necessita-se de uma orientação, quanto aos objetivos de aprendizagem acumuladas através de experiências desenvolvidas ao longo do tempo:

A elaboração do currículo pode ser considerada um processo pelo qual se inventa uma tradição. Com efeito, esta linguagem e com frequência empregada quando as “disciplinas tradicionais” ou matérias tradicionais são justapostas contra alguma inovação recente sobre temas integrados ou centralizados(...) mas como acontece com toda tradição, não é algo pronto de uma vez por todas; é, antes, algo a ser defendido, com o tempo, as mistificações tendem a se construir e reconstruir sempre de novo (Goodson, 2010, p.78)

E esse olhar leva-nos ao planejamento do currículo, que deve ser uma seleção de saberes e conhecimentos a serem ofertados ao indivíduo, possibilitando a construção de sua identidade e, por consequência, a identidade da sociedade da qual está fazendo parte. Então, ao planejar o currículo escolar, deve-se ter como preocupação entender o processo e o que deve ser valorizado. Nesse sentido, para a construção do currículo deve-se ter em mente que a seleção dos conhecimentos visto como prioritários ou não definirão a sociedade que se busca projetar. Silva (2005) perpassa muitas indagações para estas escolhas:

Qual é o tipo de ser humano desejável para um determinado tipo de sociedade? Será a pessoa racional e ilustrada de um determinado ideal humanista de educação? Será a pessoa otimizadora e competitiva dos atuais modelos neoliberais de educação? Será a pessoa ajustada aos ideais de cidadania nos modernos estados-nação? Será a pessoa desconfiada e crítica dos arranjos sociais existentes preconizada nas teorias educacionais críticas? Cada um desses modelos de ser humano corresponderá um tipo de conhecimento, um tipo de currículo (Silva, 2005, p.15)

Nesse processo, o currículo configura-se como uma ponte entre a cultura e a sociedade, ou seja, uma maneira de entrelaçar os conhecimentos herdados e os conhecimentos do aluno nas suas experiências e vivências.

1.1 Termos Relevantes na Teoria do Currículo.

E quando pensamos em currículo, ainda se atrela a vários termos associados ao campo semântico da palavra, destacando-se o primeiro é a concepção curricular, seus fundamentos teóricos, bem como as abordagens, além dos conteúdos curriculares, que consistem nos conhecimentos socialmente e culturalmente organizados. Segundo La Torre (1993. *Cit in*: Eyng, 2007):

Concepção Curricular: Forma ou modo de entender ou conceber o currículo, segundo sejam os fundamentos epistemológicos, teóricos e ideológicos de partida. O currículo se encontra definido desde abordagens tecnológicas, psicológicas, antropológicas e sociológicas, conformando uma visão mais tecnológica, interpretativa ou crítica. – Conteúdos curriculares: Se refere tanto aos conhecimentos ou elementos da cultura socialmente organizados como as competências, habilidades, atitudes e valores. Estes últimos também tornam parte dos conteúdos desde uma perspectiva curricular. (Eyng, 2007. p.41):

Outros termos importantes para o entendimento da teoria do currículo, segundo (ibid. p.41) são: a proposta curricular que é a organização da ação didática, onde é possível de acordo com o transcorrer pode ser alterada. Bem como a avaliação relacionada ao currículo, e nessa concepção também se insere as modalidades curriculares, que denotam as variações curriculares. E de igual importância o modelo curricular, que se configura como a representação dos componentes do currículo.

Ainda nesses elementos relevantes para o entendimento da ideia de matriz curricular estão os níveis de concretização do currículo, que é a forma como se vê o grau de especificação dos componentes, e ainda nessa configuração, ressoa os princípios do currículo como forma de entender as bases da concepção e organização do mesmo.

Nesta dinâmica ainda é evidente a necessidade, segundo (Eyng, 2007), de elencar o projeto pedagógico por ele estar presente à adequação das políticas educacionais, além das características e os princípios norteadores das ações da escola.

Assim, o currículo é justamente o elemento que viabiliza o processo pedagógico, onde aparece a organização entre a cultura e sociedade. Convém salientar o que é teoria do currículo. Segundo (Eyng, 2007, p.42):

Teoria do Currículo: uma teoria do currículo ou teoria curricular é um conjunto de conhecimentos, estratégias e aplicações, mais ou menos sistematizadas em torno de determinadas propostas relacionadas ao processo pedagógico. Uma teoria curricular corresponde um conjunto sistematizado e coerente de enunciados que facilitam a compreensão e melhoria da formação (ensino-aprendizagem), assim como a relação teoria prática no que se refere aos fundamentos conceituais, estratégicos e aplicativos (...)

E falando em teoria do currículo, leva-nos também a ressoar sobre os tipos de currículos, por existirem, como já expresso, muitas classificações. Segundo Kelly (1981) ressoam algumas delas:

Quadro 1 -Tipos de Currículo

| Currículo oficial | Currículo real | Currículo informal | Currículo formal |
|--|---|--|--|
| É aquele que está definido no papel os programas ou ementas. | Aquele que acontece na prática, é justamente quando o contexto necessita da adaptação para que se efetue as ações previstas | São atividades desenvolvidas depois dos horários escolar, frutos de atividades extracurriculares, atividades desportivas. Durante as férias. | São as atividades desenvolvidas no horário específico de tempo de ensino, ao longo dos períodos na escola. |

| Currículo real | Currículo oculto | Currículo presente |
|--|--|--|
| <p>Aprendizado ocorre dentro do contexto, na relação professor-aluno-conhecimento. Necessita de um efetivo planejamento das ações. Pode passar por modificações ao longo do processo</p> | <p>Aprendizado por meio das experiências no ambiente escolar e social, pela convivência. As influências e vivências fora do contexto escolar que afetam as aprendizagens, ligando as experiências à cultura.</p> | <p>Pensado para ser um norte dos conteúdos estudados na educação de um país. Elaborado por órgãos públicos administrativos: secretarias e ministérios da educação (federal, estadual ou municipal)</p> |

Fonte: Kelly (1981)

Quadro 2 -Tipos de Teorias Curriculares

| Teoria tradicional | Teoria crítica | Teoria pós- crítica |
|---|--|--|
| <p>Tem como foco os resultados. O aluno aprende a fazer. O professor é detentor do conhecimento</p> | <p>Tem como foco o modelo pronto e de conhecimento. A escola transfere para os alunos de forma adequada as experiências humanas vistas por ela como significativas</p> | <p>Tem como foco o conhecimento, a identidade, e poder, currículo como linguagem de significados</p> |

Fonte: Kelly (1981)

Mas deve-se refletir sobre essa construção do currículo, que as escolhas não são inocentes, mas carregam com elas implícita e explicitamente um conhecimento social e as relações de poder, uma história e claro, todo o contexto em que a sociedade está, Tadeu (2011, p.14) salienta que:

O currículo é considerado um artefato social e cultural... não sendo um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social, o currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendental e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação.

Outro ponto importante é que no cenário educacional o currículo necessita e deve mudar, num processo contínuo de adaptação, pois o homem desde de sua origem adapta-se ao meio para sobreviver. E dentro do contexto de cada escola cabe, o currículo ser planejado para respeitar a realidade e conseguir ir além dos muros da escola. Como bem expressa Eyng (2007):

Os processos de planejamentos e gestão do projeto curricular da escola integram conhecimentos e reflexão sobre a realidade, a teoria e a transposição desses elementos de forma a orientar a prática pedagógica que efetive uma intencionalidade educativa. (Eyng, 2007, p.19).

Assim deve ser claro que cada escola deve ter sua proposta curricular, que deve ser única, que siga as políticas educacionais nacionais, respeitando as leis, mas que seja uma identidade da escola e que o planejamento curricular seja uma ação reflexiva, organizada para tomada de qualquer ação, de forma coletiva pela comunidade escolar. Desse modo, ao definirmos um currículo, estaremos definindo ações de uma comunidade escolar. Eyng (2007, p.23) complementa:

Ao definirmos um currículo, estamos definindo as funções da escola e, possivelmente, adotando uma forma particular de enfoca-las em um momento histórico-social determinado (...) o currículo diz respeito à seleção, à sequenciação e a dosagem de conteúdos da cultura a serem desenvolvidos em situações de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, a história do currículo se confunde com a história da própria escola.

Dessa maneira, ao pensar no cenário brasileiro e nas mudanças da contemporaneidade, almeja-se um currículo escolar que articule e vislumbre um cidadão com autonomia, criticidade e engajado com as experiências do dia a dia, como bem aponta Young (2011, p.617):

Em contraste com a visão tradicional de disciplinas, elas não são vistas como parte de algum cânone fixo definido pela tradição, com conteúdos e métodos imutáveis. Isso não significa que seja possível haver uma matéria ou uma disciplina sem algum tipo de 'cânone' de textos, conceitos e métodos acordados. Isso significa que o cânone em si tem uma história e, embora não seja fixo e imutável, tem uma estabilidade, bem como uma abertura em que os estudantes podem apoiar-se ao estabelecerem suas identidades.

Nessa perspectiva, o currículo no âmbito escolar, não pode se isolar nem do contexto em que está inserido, nem das políticas curriculares e muito menos das políticas educacionais, que são definidos por Martins (1989, p.85) como:

A política curricular é a expressão de uma legitimidade e de um poder relacionados com as tomadas de decisões sobre seleção, organização e avaliação de conteúdos de aprendizagem, que são a face visível da realidade escolar, e ainda com o papel desempenhado por cada ator educativo na construção do projeto formativo do aluno.

Ressoando que haja por meio das políticas educacionais e públicas, pensando em melhoria das ações da escola, mas que estas respeitem a identidade da escola, a formação do professor, e que vislumbre o aprendizado dos saberes da escola e da vida aos educandos.

CAPITULO 2 – A SITUAÇÃO EDUCACIONAL E AS POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL.

As políticas educacionais estão ligadas às políticas públicas sociais de cada país, como instrumentos de implementação de referências e de legislação para seguridade da educação. Vale destacar a definição de políticas públicas conforme (Höfling, 2001, p. 31):

“Políticas públicas são aqui entendidas como o “Estado em ação”; é o Estado implantando um projeto de governo, através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade”. Sendo ações do Estado para melhoria da vida em sociedade.

Assim, as políticas educacionais são responsabilidades do Estado, onde são estabelecidas as decisões, normatizações e organização no âmbito nacional, envolvendo a sociedade civil. Mas, ocorre como forma de interação a ação do Estado à sociedade, a fim de sanar problemas, entender as demandas em busca do bem-estar da sociedade. Segundo Lenhardt (1984, p.41-42):

O processo de definição de políticas públicas para uma sociedade reflete os conflitos de interesses e os arranjos feitos nas esferas de poder que perpassam as instituições do Estado e da sociedade como um todo. Um dos elementos importantes deste processo diz respeito aos fatores culturais, àqueles que, historicamente, vão construindo processos diferenciados de representações, de aceitação, de rejeição, de incorporação das conquistas sociais por parte de determinada sociedade. A relação entre sociedade e Estado, o grau de distanciamento ou aproximação, as formas de utilização (ou não) de canais de comunicação entre os diferentes grupos da sociedade e os órgãos públicos – que refletem e incorporam fatores culturais, como acima referidos – estabelecem contornos próprios para as políticas pensadas para uma sociedade.

Desse modo, o processo de definição das políticas públicas deve refletir os anseios do povo, os contornos do que é pensado pelo Estado a assegurar os direitos previstos por lei. E nesse sentido, nas últimas décadas o Brasil vem investindo na consolidação dos direitos prescritos na Constituição Federal de 1988, dentre eles o que estabelece no artigo 205, no que tange a educação:

A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Brasil, 1988)

Desse modo, a constituição prevê que a educação cumpra seu dever que é a mediação entre o indivíduo e a cultura e que seja o alicerce entre o mercado de trabalho e a cidadania. Vale destacar que, historicamente, no Brasil, não existiam políticas públicas a longo prazo, muitas vezes articulavam-se projetos educacionais ligados a visões de grupos que estavam no poder e seus interesses em detrimento ao sistema educacional. Assim, houve muita alternância de práticas na educação, mas os grupos que governavam não davam prioridade em continuar com as políticas do governo que sucederam, o que impediu a consolidação de uma proposta de educação com qualidade e equidade. Ainda se busca a criação de mecanismos políticos, educacionais e a ampliação de discussões sobre fomentar políticas públicas mais coerentes, na busca de modelos mais democráticos e duradouros.

No Brasil, as políticas educacionais foram estabelecidas de forma lenta, no início, ligada aos interesses de uma classe privilegiada, mas que, na atualidade, vêm almejando alcançar uma educação para todos. A partir de 1990, ocorreram várias alterações no âmbito educacional no Brasil e na América Latina, influenciados por relatórios e documentos que mostravam as condições sociais e educacionais de agências internacionais como: ONU, BIRD, FMI, UNESCO e UNICEF, onde os resultados negativos dificultavam na realização de empréstimos internacionais, o que acarretou no caso brasileiro, subordinação do Estado a se adaptar em várias áreas, inclusive na educação, sendo feitos muitos ajustes econômicos, políticos e educacionais, com diretrizes, parâmetros e modificações na LDB.

Dentre as ações o Banco Central por meio de orientações políticas e técnicas referenciou a implantação de ações educacionais como: Plano Decenal da Educação (1993-2003), o Plano Nacional da Educação (2001-2010), a LDB de 1996, e a criação do Movimento Todos pela Educação. Segundo Torres (2001) foram propostas várias ações, seguindo ações definidas no quadro:

Quadro 3- Ações do Movimento Educação Para Todos

| “EDUCAÇÃO PARA TODOS “ | |
|--|--|
| PROPOSTA | RESPOSTA |
| <ul style="list-style-type: none"> -Educação para todos; -Educação Básica; -Universalizar a educação básica; -Necessidades básicas de aprendizagens; - Concentrar a atenção na aprendizagem; -Ampliar a visão da educação básica; - Educação Básica como alicerce de aprendizagem posteriores; - Melhorar as condições de aprendizagem; -Todos os países; -Responsabilidade dos países (organismos governamentais e não governamentais) e da comunidade internacional. | <ul style="list-style-type: none"> -Educação para meninos e meninas (os mais pobres, dentre os pobres); -Educação Escolar (primária); -Universalizar o acesso à educação primária. -Necessidades mínimas de aprendizagem; - Melhorar e avaliar o rendimento escolar; - Ampliar o tempo (número de anos) da escolaridade obrigatória; - Educação básica como um fim em si mesma; - Melhorar as condições internas da instituição escolar; - Os países em desenvolvimento; -Responsabilidade de todos os países, |

Fonte: Torres (2001)

Essas mudanças deram um impulso para maiores investimentos na educação criação de programas, onde a educação fosse ofertada a mais brasileiros melhorasse as condições das instituições escolares, a formação de professores, o aumento de anos na escola, dentre outras.

Nesse sentido, muda a configuração do sistema educacional brasileiro, no qual, no cenário atual, existem vários componentes da política educacional que atuam diretamente sobre as propostas do currículo escolar, sendo os mais pertinentes: Constituição Federal, o Plano Nacional da Educação, Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), e as resoluções e leis complementares, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e os Referências Curriculares Estaduais, além da Base Nacional Comum Curricular. Sobre a LDB, Mizukami (1986, p.14) indica que:

LDB regulariza em âmbito nacional, a base comum do currículo, a carga horária e presença mínima em aula e as formas de promoção de série, cabendo aos estados, municípios e até mesmo às escolas a normatização das peculiaridades regionais e locais, curriculares e de calendário, de promoção de série e expedição da documentação escolar de cada aluno da educação básica.

A LDB 9394/96 surge como um ato de provocação de alterações e avanços no âmbito da educação nacional, redefinindo a organização escolar em 2 níveis: A educação

básica, composta pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. E a educação superior.

Além de repensar a organização curricular da educação básica, organizada por uma base comum e uma diversificada adicionando um olhar para as diversidades regionais e locais, repensa também a definição dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e das Diretrizes Curriculares na tentativa de padronização da educação nacional. E, no mesmo grau de importância, aponta para a formação básica que os professores da educação básica devem ter, que é a graduação, ensino superior.

Nesse âmbito, cabe enfatizar também a criação de vários mecanismos internos da educação, como é o caso do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), segundo o Brasil (2018, p.2):

(...) criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. O Ideb funciona como um indicador nacional que possibilita o monitoramento da qualidade da Educação pela população por meio de dados concretos, com o qual a sociedade pode se mobilizar em busca de melhorias. Para tanto, o Ideb é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep. Os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar, realizado anualmente. As médias de desempenho utilizadas são as da Prova Brasil, para escolas e municípios, e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), para os estados e o País, realizados a cada dois anos. As metas estabelecidas pelo Ideb são diferenciadas para cada escola e rede de ensino, com o objetivo único de alcançar 6 pontos até 2022, média correspondente ao sistema educacional dos países desenvolvidos.

Nessa perspectiva, esse índice permite que se compare as escolas do Brasil, bem como se perceba o rendimento dos estados e municípios, além de buscar formas de melhoria na educação, evidenciando dois resultados importantes que são: a aprendizagem, onde evoca como as pessoas aprendem, as percepções das habilidades adquiridas e a possibilidade de mudanças. E o fluxo, o modo percorrido pelo aluno na evolução das etapas da educação básica, e como este indivíduo conclui as etapas de estudos.

A partir do IDEB dos estados municípios, o governo federal propõe metas para melhoria desse indicador. Nesta dinâmica, no IDEB do ensino médio, percebe-se a evolução do Brasil para o 3º ano do ensino médio entre os anos de 2005 a 2015. Iniciando em 2005 com o índice de 3,4, evoluindo em 2007 para 3,5 depois em 2009 para 3,6. Mantendo-se de 2011 a 2015 em 3,7. Sendo lançada a meta de 5,2 até 2021.

Vale destacar também referente ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Como os índices de aprovação subiram de 71% em 2005 para 79,4% em 2015. Além das percepções das avaliações do Sistema Nacional da Educação Básica (SAEB) que medem a proficiência em Português e Matemática que evoluiu de 3,5 em 2005 para 3,82 em 2015.

Assim, percebe-se como estes programas são relevantes, pois, por meio das avaliações como Prova Brasil e ENEM, pode-se pensar em metas para o futuro, e ainda verificar o que está errado nas políticas educacionais. Vale explicar que Prova Brasil e o sistema de avaliação nacional, segundo o Brasil (2018, p.3) é:

A Prova Brasil e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) são avaliações para diagnóstico, em larga escala, desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC). Têm o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos. Nos testes aplicados na quarta e oitava séries (quinto e nono anos) do ensino fundamental, os estudantes respondem a itens (questões) de língua portuguesa, com foco em leitura, e matemática, com foco na resolução de problemas. No questionário socioeconômico, os estudantes fornecem informações sobre fatores de contexto que podem estar associados ao desempenho. Professores e diretores das turmas e escolas avaliadas também respondem a questionários que coletam dados demográficos, perfil profissional e de condições de trabalho. A partir das informações do Saeb e da Prova Brasil, o MEC e as secretarias estaduais e municipais de Educação podem definir ações voltadas ao aprimoramento da qualidade da educação no país e a redução das desigualdades existentes, promovendo, por exemplo, a correção de distorções e debilidades identificadas e direcionando seus recursos técnicos e financeiros para áreas identificadas como prioritárias. As médias de desempenho nessas avaliações também subsidiam o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), ao lado das taxas de aprovação nessas esferas.

E o ENEM é um Exame Nacional do Ensino médio, uma avaliação nacional onde os alunos da terceira série, deste nível, são avaliados com testes baseados nos conteúdos das três séries do ensino médio, respondem um questionário socioeconômicos e em dois dias de prova questões de múltiplas escolhas e uma redação com um tema da atualidade.

Nesse contexto, ainda há um fator influenciador que é programa de assistência, Bolsa Família, criado para garantir o direito à alimentação e o alcance da saúde, educação, almejando superar a pobreza, tendo em vista, a inclusão social e econômica de componentes das camadas mais pobres da sociedade.

Assim é possível compreender que no sistema brasileiro houve muita demora na organização das leis por contextos histórico, tamanho do país e a diversidade cultural, mas com a determinação em lei, com o papel da federação, dos estados, municípios. Isso foi, sem dúvida, um ponto relevante para aceleração de uma política educacional mais ligada a realidade, podendo-se a partir delas pensar na perspectiva de desenvolver os potenciais existentes para democratização e sistematização do acesso à escola e ao conhecimento artístico. Como destaca Santana (2009, p.3):

O cenário elaborado acima configura uma linha do tempo bastante limitada, embora seja possível, através dela, desvelar uma imagem constituída como padrão emoldurado durante um longo período, em que foram edificados, progressivamente, os pilares da escola contemporânea. A utilização das artes como instrumento educativo alude a este tempo vetusto, embora sua versão escolarizada tenha se dado num momento mais recente, engendrada em muitos fatores, como o reconhecimento crescente de sua importância na aprendizagem e os movimentos de educadores que contribuíram para sua inserção na escola básica.

É exequível observar, também, que, na organização do cenário escolar, houve algumas vezes uma valorização de disciplinas como Português e Matemática em detrimento do conhecimento artístico e filosófico. Nesse contexto, a partir de necessidades da sociedade e dos professores foi discutida e sancionada a lei 13.278/2016, em maio de 2016, que inclui as artes visuais, teatro, dança e música nas matrizes curriculares nos seus vários níveis da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio), alterando as leis de diretrizes e bases da educação no artigo 26, ampliando a obrigatoriedade do ensino de música para as quatro linguagens artísticas

e estipulando um prazo de 5 anos para que se promova a educação e formação de professores para a implantação desses componentes curriculares obrigatórios. Esses componentes curriculares obrigatórios são apresentados na área de linguagens, que é composta por: língua estrangeira moderna, língua portuguesa, arte e educação física.

Mas, vale destacar que faz-se necessário debates e reflexões de como se dará a execução do que defini a lei. Assim a versão da Base Nacional Comum Curricular ainda está em andamento para sua completa definição, sendo apresentada no mês de fevereiro de 2018 uma versão que ainda causa muitas indagações, por levantar a ideia de ir contra o que já prescritos na LDB, deixando como conteúdos obrigatórios no ensino médio, apenas os componentes: Língua Portuguesa e Matemática, se mostrando um retrocesso. Segundo Rocha (2016, p.380) sobre esse processo infere que:

Durante o ano de 2015, esteve em fase de elaboração a primeira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) publicada e discutida pela sociedade civil organizada, especialmente pelas associações estaduais e nacionais de arte-educadores, de arte plásticas, de arte cênicas e de dança. De acordo com a proposta do MEC, no ano de 2016, será finalizada a redação da BNCC com bases nas intervenções sugeridas em consulta pública, o que ainda não foi finalizado.

Convém salientar, que a BNCC surge como uma referência nacional, uma tentativa de realinhar o ensino nas três esferas (estadual, municipal e federal) e ainda ser uma ação para superar a fragmentação das políticas públicas educacionais. Segundo Brasil (2016, p.15) tem como escopo dez competências gerais para a educação básica, sendo estas:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade...
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas ...
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural;
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora ...
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar...
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-

se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida... 7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental ... 8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas; 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos ... 10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Na BNCC, estão indicados o protagonismo que deve haver no ensino médio, o respeito à diversidade, o anseio pela equidade e igualdade, reforçando a necessidade da escola em buscar a garantia aos alunos da educação integral e que assegure por meio da ação pedagógica aprendizagens para promoção da continuidade aos estudos, além de destacar competências a serem desenvolvidas para cada área específica e para a área Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio, sendo indicadas, conforme Brasil (2016, p.17):

1. Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas (artísticas, corporais e verbais) e. 2. Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem...3. Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária ... 4. Compreender as línguas como fenômeno (geo.) político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressões identitários, pessoais e coletivas, bem como respeitando as variedades linguísticas e agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza coletivas, bem como respeitando as variedades linguísticas e agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.

Assim, refletir sobre currículo é pensar no processo ensino aprendizagem e sem dúvida ponderar as relações do aprendiz, do educador e o do meio, percebendo as relações da vida escolar com a realidade. De acordo com Arouca (2012):

Saber estabelecer relações entre o currículo formal e a realidade cotidiana é um dever de todos os educadores envolvidos com o processo de aprendizagem. Cabe à disciplina de Arte, com suas especificidades na maneira de observar o mundo e refletir sobre ele, proporcionar um espaço voltado para descobertas tanto de criação quanto de percepções estéticas. (Arouca 2012, p.11)

Dessa forma, vendo a construção do currículo com ligações a vida cotidiana e os conteúdos estruturantes, onde seja visto como dever do professor colocar essas indicações em prática. E que o ensino de arte abarque a proposição de criar, fruir, e contextualizar, num ambiente que leve a reflexão.

2.1 O ensino e o currículo no Maranhão

O atual currículo oficial do Estado do Maranhão faz uso de um panorama complexo, na atualidade, pois neste ano de 2018 que se finda, termina também os quatro anos de governo do Sr. Flávio Dino, eleito democraticamente. Uma de suas ações foi instituir o programa educacional Escola Digna, que se baseia nas ações educacionais a partir de eixos estruturantes que são:

Figura 1- Eixos Estruturantes do Programa Educacional Escola Digna



Fonte: Cadernos de Orientações Curriculares do Maranhão (2017, p.8)

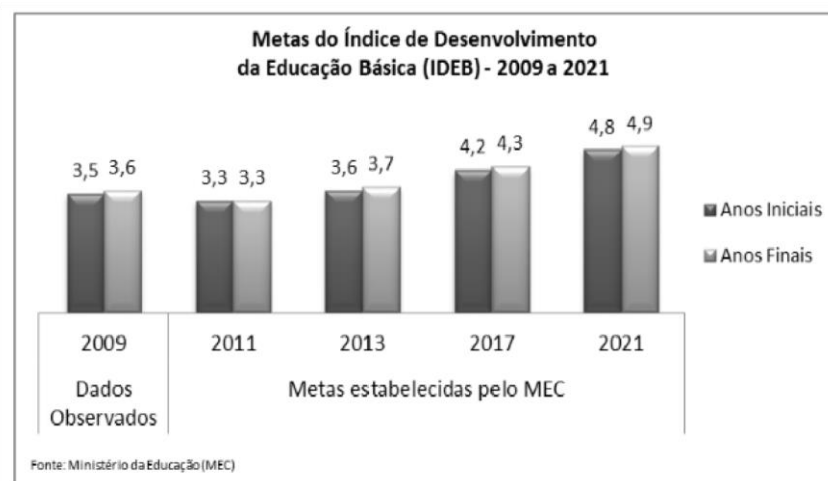
Este programa constitui uma política educacional que almeja institucionalizar as ações da Secretaria de Educação do Maranhão, nos vários níveis estruturantes, como expressa o esquema acima, dando uma base teórica e metodológica para o desenvolvimento das ações de cunho pedagógico das instituições escolares da Rede Estadual. Além de ser apresentado como uma tentativa de modificar a situação em que se

encontrava a educação maranhense, buscando melhoria dos indicadores frutos de avaliações internas e externas, unificar as ações e melhorar a aprendizagem. Onde o governo em vários momentos destacou como estava precário o sistema de ensino, com poucos recursos, prédios e materiais.

Criando ações do Plano mais IDEB, que vão desde a criação de cadernos de orientações curriculares até avaliação do ensino, discutindo os índices e prevendo metas. Observa-se que o Maranhão no anos de 2011 e 2015 alcançou um índice de 3,0, mas decaiu nos anos de 2011, 2013.

Nesse cenário o Ministério da Educação, após a observação dos índices de 2009 e 2011, onde o Maranhão não conseguiu melhorar a qualidade da educação ofertada, estipulou metas para os índices do desenvolvimento da Educação Básica a serem seguidas até 2021. Como aponta o quadro abaixo:

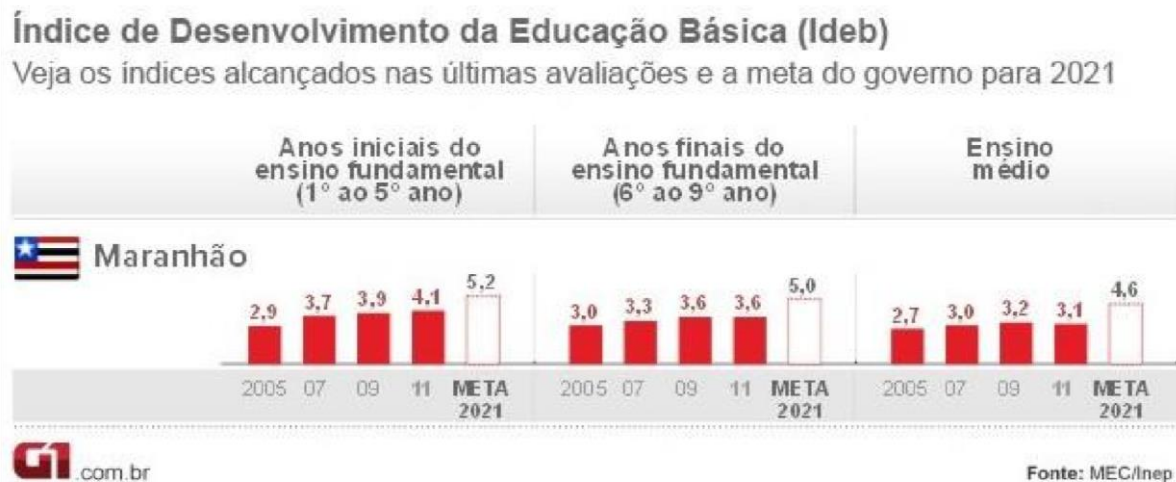
Figura 2 - Metas do Índice de desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) – 2009 a 2021



Fonte: Ministério da Educação (2009)

Dentro desse contexto, o Governo Estadual lança mão de ações criando propostas na melhoria do IDEB. Dentre elas: as aplicações de simulados para verificar e levar uma experiências para o aluno do ensino médio do nível das questões do ENEM, também capacitações aos professores, sendo propostas ações estratégicas para elevar os índices educacionais do Maranhão até 2021. Tanto no nível fundamental como no ensino médio.

Figura 3- Índices de Desenvolvimento da Educação Básica.



Nesse sentido, O Programa Escola Digna, segundo Maranhão (2017, p.9), vem a somar estas ações e tem por objetivos:

-Implementar, coordenar e avaliar ações voltadas para o desenvolvimento de uma política curricular, visando envolver técnicos e equipes escolares na implementação de mudanças no Ensino Médio, que possibilitem garantir a todos os estudantes aprendizagem de qualidade, na perspectiva integral;

-Propor ações de formação, de apoio pedagógico e de assessoria, para elaboração de orientações curriculares, tendo em vista garantir o fortalecimento da qualidade da educação pública do estado do Maranhão;

-Orientar, propor ações, acompanhar e avaliar o processo de institucionalização da escolha de gestores das unidades escolares;

- Propor ações pedagógicas que orientem um novo olhar para o ensino e aprendizagem por meio das mediações tecnológicas, a fim de apresentar a pesquisa como princípio metodológico das práticas pedagógicas.

Assim, a matriz curricular do Maranhão, segue alguns documentos para sua efetivação de fato na escola: A LDB, os PCNs, Base Comum Nacional, as Diretrizes Curriculares Nacionais, os Cadernos de Orientações Curriculares base dos componentes. E, nas escolas, na organização dos conteúdos por série, em ordem de importância, carregam na feitura de suas atividades: as Diretrizes Curriculares Estaduais, a proposta curricular, o plano anual de ensino e por último o plano de atividade docente, sendo a matriz flexível, dinâmica e adaptável, respeitando o contexto histórico- social.

Consistindo assim, numa tentativa de deslumbrar uma prática que busque a prioridade dos conteúdos de acordo com a necessidade dos alunos e da realidade escolar.

CAPITULO 3 CURRÍCULO DE ARTE - CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA

Partindo do pressuposto que o estudo em foco é uma análise sobre o currículo do ensino de Arte, sua trajetória e evolução, antes de tal feitura, faz-se necessário um olhar sobre a definição do que é arte.

Pensar no conceito que vem a ser arte, se configura uma tarefa complexa, pois envolve questões relativas a subjetividade, afetividade, estética, etc.. Todavia, por se mostrar complexa, inúmeros pensadores já se debruçaram sobre essa inquietação.

Conforme Coli (2000, p.7) o conceito de arte é difícil:

Dizer que o que seja arte é coisa difícil ...Entretanto, se pedirmos a qualquer pessoa que possua um mínimo contato com a cultura para nos citar alguns exemplos de obras de arte ou de artistas, ficaremos certamente satisfeitos. Todos sabemos que a Mona Lisa, que Nona sinfonia de Beethoven, que a Divina Comédia, que Guernica de Picasso ou o Davi de Michelangelo são, indiscutivelmente, obras de arte. Assim, mesmo sem possuímos uma definição clara e lógica do conceito, somos capazes de identificar algumas produções da cultura em que vivemos como sendo “arte” ...Para decidir o que é ou não arte, nossa cultura possui instrumentos específicos. Um deles, essencial, é o discurso sobre o objeto artístico, ao qual reconhecemos competência e autoridade. Esse discurso é o que proferem o crítico, o historiador de arte, o perito, o conservador de museu. São eles que conferem o estatuto de arte a um objeto. Nossa cultura também prevê locais específicos onde a arte pode manifestar-se, quer dizer, locais que também dão estatuto de arte a um objeto. Num museu, numa galeria, sei de antemão que encontrarei obras de arte, num cinema “de arte”, filmes que escapam a banalidade dos circuitos normais, numa sala de concerto música erudita... Esses locais garantem-me assim o rótulo “arte” às coisas que apresentam, enobrecendo-as (...).

Desse modo, arte é um campo do conhecimento em toda a sua abrangência, mas que sua definição é relativa ao contexto, a sociedade, e a interpretação pessoal ou coletiva. Por isso, estudar arte parte de suas relações e vivências, numa interação constante.

Nesse sentido, Rocha (2016, p.374) esclarece que a definição de arte está permeada de muitos significados:

A definição de arte envolve uma rede de significados e não é raro ficarmos em dúvida sobre a inclusão ou exclusão de um objeto do mundo da arte. Muitas vezes, certo objeto nos desperta grande curiosidade e nos perguntamos por quê. Talvez esses atores do chamado circuito artístico tenham visto algum talento raro em determinado artista ou, então, um potencial de mercado em determinada obra produzida, e esse artista e/ou essa obra são colocados em destaque na mídia, em exposições de museus, em grandes leilões, entre outras situações. Além de razões do valor intelectual da produção artística, nesse meio também existem as questões mercadológicas, que não são exclusivas da arte(...).

De acordo com Argan (1995, p.127), a arte é estudada por uma disciplina autônoma que tem como finalidade a interpretação de obras de arte:

Na cultura moderna, a arte é objeto de estudo por parte de uma disciplina autônoma e especializada, a crítica de arte, que opera segundo metodologia próprias, tem como fim a interpretação e avaliação das obras artísticas e, ao longo do seu desenvolvimento, deu origem não só a terminologias apropriadas como a uma autêntica linguagem especial (...)

Em consequência do olhar para conceptualização da arte, ligado à Arte enquanto disciplinas, componente curricular, nas escolas segundo Modinger (2012, p.45):

A disciplina de Arte é comumente relacionada à criatividade, palavra que remete a diferentes áreas, mas aqui é entendida como um ato ou um pensamento que tira do fazer automatizado, rotineiro, faz sair do lugar-comum, estabelece uma conexão que ainda não tinha feita e encaminha para a realização de algo novo, pelo menos para si.

Assim, a experiência em Arte compreendida através da pesquisa, investigação do mundo, abre dentro no contexto escolar espaços para experimentar, criar hipóteses, desbravando e ampliando caminhos. Sendo o professor uma ferramenta que auxilia o aluno adentrar caminhos desconhecidos, se apropriar da cultura, enfim, promove experiências significativas para a construção do conhecimento de maneira mais sensível e reflexível.

Neste processo Ferrari (2012) aponta que Arte como área do conhecimento, ligada a suas especificidades, necessita de uma prática escolar ligada a proposta triangular.

A Arte é área de conhecimento. A Arte não é atividade sem contornos específicos, como preconizava a Lei nº 5692/71 sobre Educação Artística. As discussões levantadas pela Proposta Triangular e a atuação organizada de diversos arte-educadores brasileiros, marcaria tanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB- Lei nº 9394/96) ... na qual Arte passa a ser considerada área curricular obrigatória da Educação Básica, quanto a Proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (...) (Ferrari, 2012, p.8).

Desse modo, a escola deve se preocupar com sua prática que leve a experiências significativas, que veja a importância da Arte enquanto área do saber. Uma vez que Arte no currículo escolar é de suma importância, por ser fonte de provocação de fruição (Ibid.):

A presença das artes no currículo escolar deve-se ao fato de ter assim como as outras disciplinas, especificidades pedagógicas essenciais ao processo educativo. As artes provocam observação, a apreciação, o dissenso, a reflexão crítica, a fruição, a curiosidade, a experimentação, a sensibilidade, o debate de ideias, a capacidade de se surpreender, de se colocar no lugar do outro, de imaginar, analisar, produzir e confrontar formas, palavras, cores, gestos, sonoridades, de reconhecer qualidades estéticas em obras e em fazeres diversos que se apresentam no seu entorno. Por meio do ensino de artes, podemos ensinar aos nossos alunos que são possíveis inúmeras respostas (as mais incríveis e inusitadas) para os problemas do cotidiano e que nem sempre palavras ou números são suficientes para dizer o que precisamos dizer, ou que sentimos. (Ibid. 2012, p.40)

Dessa forma, o ensino de Arte oportuniza o direito de fruir diferentes manifestações artísticas, relaciona construção de significados sobre o presente, passado e futuro, além de auxiliar na leitura do mundo e da realidade. Conforme Barbosa (1991, p.5):

(...) não é possível uma educação intelectual, formal ou informal, de elite ou popular, sem Arte, porque é impossível o desenvolvimento integral da inteligência sem o desenvolvimento do pensamento divergente, do pensamento visual e do conhecimento presentacional que caracterizam a Arte.

Feitas tais ponderações, vale enfatizar que a educação atual vem passando por vários processos de transformação, abrindo-se uma gama de possibilidades na transmissão de conhecimentos, e o currículo, como já foi mencionado, também é mutável, e, no nosso país, ele vem passando por algumas mudanças. Mas para um melhor entendimento é necessário fazer um breve relato histórico de algumas mudanças

relevantes no âmbito educacional brasileiro. Contudo, antes, é necessário evocar que o ensino no Brasil esteve por muito tempo profundamente relacionado aos modelos políticos econômicos adotados pelo país, como também atrelado aos projetos de sociedade almejada, valores e herança cultural. Romanelli (2000, p.19) considera o caso brasileiro interessante, por se mostrar como antagônico:

(...) cada fase da história do ensino brasileiro vai refletir a inter-relação desses fatores: a herança cultural, atuando sobre os valores procurados na escola pela demanda social de educação, e o poder político, refletindo o jogo antagônico de forças conservadoras e modernizadoras, com o predomínio das primeiras, acabaram por orientar a expansão do ensino e por controlar a organização do sistema educacional de forma bastante desfasada em relação às novas e crescentes necessidades do desenvolvimento econômico, este cada vez mais carente de recursos humanos.

Desse modo, as primeiras escolas brasileiras, estavam ligadas ao contexto de colonização cultural, sobre a qual é possível dizer, que foi uma tentativa de sobrepular a cultura local com a cultura europeia. Segundo Magaldi (1978, p.16): “As primeiras manifestações cênicas no Brasil cujos textos se preservaram são obras dos jesuítas, que fizeram teatro como instrumento de catequese.”

Iniciando, conforme Santana (2012) o processo de escolarização brasileiro com os padres jesuítas, sendo que nesse cenário a arte já era usada como ferramenta de ensino, por vezes vista com função espiritual, onde houve muita apropriação cultural dos mitos e ritos, tanto dos nativos, quanto dos africanos que por aqui desembarcaram, onde muitas vezes eram passadas como manifestações do próprio demônio, de forma a desmerecer qualquer cultura que não fosse europeizada e vista como cristã.

Lara (2012, p.76) complementa:

O ensino primário e secundário era praticamente inexistente, apenas as famílias da elite tinham acesso a esse ensino que, em geral, era exercido por preceptores. Aqueles que desejavam prosseguir nos estudos seguiam para a Europa. Com a vinda da família real para o Brasil, inicia-se um investimento mais sistemático do ensino superior, no qual, em 1816, o ensino de arte amplia seus contornos, com a criação da Academia de Belas Artes, organizada por um grupo de franceses bonapartistas a convite de D. João.

Nesse processo, o ensino no Brasil não teve uma identidade própria, a educação primária surge como necessidade da elite, com a vinda da Família real, e o ensino secundário, ensino médio, por assim dizer é institucionalizado com a chegada da corte portuguesa e a implantação com os primeiros Liceus em Pernambuco e na Bahia (Penna, 2003).

Não sendo a educação de acesso à todos e sim a uma classe elitista e privilegiada, vale aqui enfatizar, que a arte cênica será a maior preocupação desse estudo, assim nesse primeiro momento, a arte cênica era usada apenas com caráter moralizante, espiritual, onde a preocupação era ensinar e passar conhecimentos para auxiliar na catequese dos nativos e manutenção dos ideais cristão aos novos moradores da colônia Brasil.

Criando, assim, uma educação para perpetuar as relações de poder da sociedade da época, uma vez que os filhos das famílias patriarcas educados nesse sistema, se tornam representantes políticos junto ao poder público, gerando um processo de exclusão de uma maioria pobre e uma reafirmação de ricos no poder. Configurando-se um painel social desigual em termos educacionais e políticos.

Nesse cenário também, o ensino de arte se amplia com a criação Academia Imperial de Belas Artes, iniciativa estatal para o ensino onde sobrepuja o ensino do desenho geométrico. Convém salientar o que refere Santana (*cit in*: Machado 2004, p 55) :

(...) a gênese do ensino artístico deu-se formalmente só em 1816, com a Criação da Escola de Ciências Artes e Ofícios, e da Academia Imperial de Belas-Artes, ambas na cidade do Rio de Janeiro. A literatura aponta os preconceitos que os artistas enfrentaram naquela época, bem como as características que marcaram o ensino por eles praticado: por um lado os “professores- artistas” ignoraram a cultura que aqui se desenvolvia e, por outro, eles mesmos não gozavam de igual prestígio concedido a poetas e escritores. A partir daquele momento, o ensino do desenho geométrico ganhou uma certa relevância na escola elementar, valendo-se de métodos que desconsideravam a cultura nativa e a tradição barroca que aqui já perdurava há duzentos anos. Em outras palavras, vigorou o “molde” que veio de fora.

Nessa dinâmica, pode-se afirmar que o primeiro processo cultural erudito no Brasil foi o Barroco, onde o ensino de arte barroca era feito em oficinas sob orientação de mestres, esta era a única educação artística popular desse período.

De acordo com Pougy (2012) o Barroco no Brasil era ligado a religião católica incorporando a cultura local e a realidade do nosso país.

Em décadas depois, surge o Colégio Pedro II, criado para ser um padrão na organização escolar no ensino médio. Neste processo Pougy (Ibid. p 56) indica que:

O Colégio Pedro II, inicialmente ligado ao Ministério do Império e depois ao governo da República, foi criado para ser padrão de organização escolar e de qualidade de ensino médio, contemplando conteúdos em algumas áreas de artes. Da “tabela de estudos” constavam música vocal e desenho figurado em todos os sete anos de escolaridade, sendo que, nos dois últimos, acrescentava-se ao rol de conteúdos as matérias retórica e poética. Contudo, na prática pedagógica dessas duas últimas disciplinas, de certa forma relacionadas ao ramo teatral, foi ignorada a tradição de leitura de peças dramáticas em público, mesmo num momento em que faziam sucesso as obras de Martins Pena e Gonçalves de Magalhães e as montagens de João Caetano, esses que foram os três brasileiros responsáveis pela modernização do teatro nacional (...).

Dos séculos XVII e XVIII não se tem muitos registros sobre o ensino de Arte, de modo que o teatro no âmbito escolar torna-se escasso. Com o surgimento da República, criam-se novas necessidades da população, sendo a urbanização e a educação parte delas, segundo Ghiraldelli (1994):

(...) a reorganização do Estado deve-se ao advento da República, assim como a urbanização do país foram fatores decisivos para a criação de novas necessidades para a população, o que possibilitou que escolarização aparecesse como meta almejada pelas famílias que viam nas carreiras burocráticas e intelectuais um caminho mais promissor para seus filhos (Ghiraldelli, 1994, p.16).

Vale descartar, que as mudanças ocorreram de forma lenta, onde só em 1930 tem-se o registro de adoção de políticas educacionais mais abrangentes, Lara (2012) esclarece que:

É interessante ressaltar que a popularização e certa valorização da Arte tenham ocorrido pela aplicação da Arte a indústria, com a criação dos Liceus de Artes e Ofícios. Novamente, é possível notar a força das questões econômicas e políticas ditando os rumos da educação. Possivelmente, trata-se de uma das razões pelas quais o Desenho foi incluído no ensino secundário, especialmente pelo caráter utilitário da disciplina na formação dos novos trabalhadores das indústrias. (Lara, 2012, p. 82)

Esses mesmos fatores vêm se mostrando como responsáveis pela redução das aulas de Arte ao ensino da Geometria e do Desenho e o entrelace desse olhar instrumental da educação para o ensino de Arte, que deixou fortes influências hoje, principalmente nos livros da rede pública de ensino. Segundo Maranhão (2010), o estudo de Arte passou a ser visto, como aprendizados de conhecimentos de desenhos e muito teórico: O ensino de Arte, era visto facilitador da comunicação, sendo inicialmente teórico, em detrimento da criatividade que ficou em segundo plano. Estudar Arte resumiu-se ao ensino do desenho técnico e industrial que, à época, ganhou representatividade.

Estes ideários de ensino de Arte voltado para o desenho se consolidam principalmente no período da Ditadura militar, fazendo com que a educação brasileira se voltasse para o tecnicismo e uma formação instrumental. Sobre este cenário brasileiro Santana (2009, p.3) explica que:

No Brasil antes mesmo de garantir sua presença no currículo oficial, o que se deu com a obrigatoriedade da educação artística no ensino de 1º e 2º graus (lei 5.692/71), foram cristalizadas experiências significativas nessa área de conhecimento, a exemplo das escolinhas de arte de Augusto Rodrigues, das escolas parque de Anísio Teixeira (Salvador) e Darcy Ribeiro (Brasília), das escolas vocacionais paulistas e das escolas de aplicação ligadas aos cursos de formação de professores de algumas universidades públicas, projetos esses que foram adulterados por ingerência da ditadura militar (...)

Ainda cabe inferir, que no período ditatorial, praticamente o direito de expressão no âmbito escolar se desfez, os modelos educacionais estão ligados à pedagogia tradicional, onde o aluno era visto apenas como reprodutor do que lhe é passado, a repetição e a reprodução conquistam no âmbito educacional destaque, onde pode se dizer que a relação ensino aprendizagem estava pautada na figura do professor, detentor do conhecimento.

Pougy (2012, p.39) complementa que:

De 1964 até 1985, o Brasil viveu sob a ditadura militar. Nessa época, houve grande investimento na construção de prédios escolares. A formação de professores, no entanto, não acompanhou a demanda da educação brasileira. No caso específico do ensino de Arte, existia, e ainda existe, pouca oferta de professores licenciados. Assim, formou-se um quadro não muito propício para o ensino de Arte no moldes de uma arte-educação democrática, que já despontava fora do Brasil.

E o fazer teatral dentro da escola liga-se muito a montagens de peças com alusão a datas comemorativas e trabalhos manuais. Nesse cenário Lara (2012) ainda acrescenta que:

Nos anos 1950, além do Desenho, a Música, o Canto Orfeônico e Trabalhos Manuais passaram a fazer parte do currículo escolar, com a mesma metodologia tradicional desconsiderando as práticas sociais, a diversidade presente entre os alunos. (Lara, 2012, p. 91)

Essa metodologia acaba que desvalorizando o professor de Arte, e a importância da disciplina. Vale ressaltar o que Japiassu (2008) esclarece sobre esse momento de ditadura ligada à repressão de ideias:

Com a repressão imposta pelo golpe de 1964, os movimentos renovadores foram interrompidos. O teatro rotulado como perigoso inimigo público e as aulas de artes dramáticas, nessas escolas, mesmos na década de 70, não eram ignorados pelo regime militar - que exigia que os textos teatrais trabalhados nessas escolas fossem previamente encaminhados ao Departamento de Censura Federal. Em 1968, as escolas foram “invadidas” e “fechadas” e muitos professores aposentados com base no Ato Institucional nº5 e na Lei de Segurança Nacional (Japiassu, 2008, p.49-50).

A educação continua nessa concepção, até que surge a partir da década de 70 por força de lei, a obrigatoriedade da disciplina educação artística, na Lei de Diretrizes e Bases 5.692/71, Maranhão (2010, p.21) afirma que a disciplina começa ser pensada por uma nova abordagem:

A disciplina Educação Artística, presente na LDB 5.692/71 nas escolas, torna-se obrigatória e com as novas ideias para a sua forma de ser ministrada em sala de aula. Tais ideias

continuaram engavetadas e o que se via, era o ensino de Arte de forma isolada, oferecida nas escolas sem destaque e sem relevância perante as demais disciplinas.

Merece aqui ponderar que o ensino de Arte, a partir dessa lei era visto de forma polivalente, de modo que não se pensou em uma disciplina para o currículo como os demais componentes da matriz curricular de ensino, mas como *atividade educativa*², numa tentativa de humanizar mais o currículo nacional.

Convém salientar que a disciplina educação artística estava muito ligada à valorização de datas comemorativas, à religião, à exaltação do nacionalismo, criando “lembrancinhas” e, algumas vezes, à decoração para as escolas, o que, de certa forma, só veio a desvalorizar a disciplina. Além disso, foi concebido a ideia de que, um único professor, sendo formado no nível superior, deveria ser instruído com conhecimento, (pelo menos uma tentativa disso), tendo assim o domínio básico das quatro linguagens já citadas anteriormente, o chamado curso de Educação Artística.

Sendo assim, caberia a este professor passar os conhecimentos iniciais das quatro linguagens para o alunado em 50 minutos por semana, o que configura uma tentativa inviável, uma vez que são tantos conteúdos a serem ministrados em pouco tempo, portanto, uma atividade humanamente impossível, evocando uma formação de um currículo aquém da realidade vivida pela comunidade, criando-se uma nova problemática tanto para o professor, como para o aluno.

Vale destacar que segundo Ferraz (2010) o problema do ensino de Arte vai além de formação universitária insuficiente:

(...) como causas desse problema, a falta de condições de trabalho desses profissionais, que tinham uma formação universitária insuficiente, mostravam-se inseguros, incapazes e não dispunham de tempo para aprofundar seus conhecimentos em arte, bem como para explicitar, discutir e praticar um planejamento de educação em arte mais consistente (Ferraz, 2010, p.40).

Merece destacar que, nos anos de 80, surgem Congressos, Federação e associações de arte-educadores no Brasil, e, com eles crescem, significativamente, as discussões e

⁴ **Atividade educativa** refere-se ao texto da lei de 1971 remete ao ensino de arte como uma atividade escolar e não como um conteúdo ou área de conhecimento.

pesquisas em volta do ensino das artes. Além disso, inicia nesse período a redemocratização do ensino no país, a buscar por mudanças na LDB nº 5.692/71 que repensa dentre outras coisas, novos olhares para o ensino de Arte na educação básica.

Conforme Brasil (1999, p.170) surgiram discussões sobre a formação do arte educadores:

A partir de Congressos Nacionais e Internacionais sobre Arte e Educação, organizados pelas Universidades e pela Federação Nacional do Artes Educadores do Brasil – FAEB (criada em 1987), passou-se então a discutir questões sobre os cursos de Arte, nas diversas linguagens artísticas, da pré- escola até a universidade, incluindo a formação de profissionais educadores que trabalhem com arte.

As discussões sobre a formação dos docentes para ministrar uma disciplina complexa, com várias linguagens imersas. Também fez com que se ampliasse debates sobre essa abordagem no currículo escolar, fazendo os envolvidos no processo educacional, refletir sobre esta prática de ensino que carregue consigo uma fusão de tantas linguagens, evocando uma tarefa inexecutável, onde documentos posteriores do próprio MEC, pondera como essa concepção, uma ação equivocada, Brasil (1998, p.27):

De maneira geral, entre os anos de 70 e 80 os professores viram-se responsabilizados por educar os alunos em todas as linguagens artísticas (...) Essa tendência implicou na diminuição qualitativa dos saberes referentes às especificidades de cada uma das formas de arte e, no lugar destas, desenvolveu-se a crença de que o ensino das linguagens artísticas poderia ser reduzido a proposta de atividades variadas que combinassem artes plásticas, música, teatro, e dança, sem aprofundamento dos saberes referentes a cada uma delas.

Muitas dificuldades se deram frutos da prática da polivalência na Arte pensada pela lei. Surgindo outro grande dilema, nesse cenário, que é a formação de professores polivalentes para ministrar a disciplina Educação Artística, como bem expressa Machado (2004):

A formação dos professores polivalentes para atender a legislação foi se revelando extremamente deficitária quando exigiu que um mesmo docente devesse trabalhar as diferentes linguagens artísticas. Por conseguinte, tal realidade gerou situações de

diversificadas análises e discussões no interior da profissionalização da disciplina educação artística (Machado, 2004, p.13).

A polivalência atrelava muitos entraves, principalmente na sua prática, na formação dos docentes. Mas, ainda existiam outras questões que somam-se a estes dilemas, como a escassez de cursos de formação em Educação Artística que capacitasse em larga escala e com rapidez para suprir as necessidades do ensino de arte, suscitadas pela lei já citada.

Vale ressaltar que esse dilema ainda se faz presente no cenário educacional, a formação de professores. Em vista disto Santana (*cit. In: Machado 2004, p. 59*) infere ocorre a expansão do ensino superior, mas a forma ainda necessita de reflexão:

(...) o que se assistiu foi a improvisação de professores, de enfoques pedagógicos, de técnicas e materiais didáticos, sem que o conhecimento que envolve as linguagens da arte pudesse contribuir para a construção da cidadania através de uma educação de qualidade. Entretanto, junto com a obrigatoriedade da educação artística na escola básica, apresentou-se o problema da formação docente, o que colaborou decisivamente para a expansão do ensino das artes em nível superior e ocasionou a emergência da pesquisa acadêmica num campo até então inexplorado (...)

A questão da formação de professores para a ministração de Arte compreende uma formação voltada para a criticidade e sensibilização do indivíduo para as diversas maneiras de expressão artísticas, a fim de tornar um ser consciente, crítico e conhecedor de todas à riqueza artística-cultural do país.

De acordo com Santana (2012, p. 97), houve um grande avanço no ensino de Arte, como a obrigatoriedade no ensino, e o surgimento do olhar para a Arte em linguagens:

O grande salto deu-se com a obrigatoriedade da educação artística no 1º e 2º graus (lei 5692/1971) mesmo que esta fosse considerada oficialmente apenas uma atividade educativa e não uma disciplina do currículo, surgindo as nomenclaturas artes cênicas, artes plásticas e música. Sabe-se dos graves problemas criados pela ideia da educação artística polivalente, que desencadeou o espontaneísmo como a regra didática na sala de aula, e com ele a pecha

de que tudo pode nas aulas de artes (...) naquele período histórico apresentou-se a necessidade da formação de professores (...).

De acordo com Santana (2012, p. 97), houve um grande avanço no ensino de Arte, como a obrigatoriedade no ensino, e o surgimento do olhar para a Arte em linguagens:

O grande salto deu-se com a obrigatoriedade da educação artística no 1º e 2º graus (lei 5692/1971) mesmo que esta fosse considerada oficialmente apenas uma atividade educativa e não uma disciplina do currículo, surgindo as nomenclaturas artes cênicas, artes plásticas e música. Sabe-se dos graves problemas criados pela ideia da educação artística polivalente, que desencadeou o espontaneísmo como a regra didática na sala de aula, e com ele a pecha de que tudo pode nas aulas de artes (...) naquele período histórico apresentou-se a necessidade da formação de professores (...)

Desse modo, como reflexo das discussões ao longo de um tempo sobre o currículo e das questões ligadas ao ensino Arte no Brasil, foi promulgada a LDB nº 9.394/96, que institui várias alterações, dentre elas a obrigatoriedade do ensino de Arte e aponta caminhos para o ensino voltado às quatro linguagens. Tal aspecto é reforçado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, que, além de enfoca metodologias, também ressalta sobre a necessidade de levar ao aluno a criar, apreciar e compreender as linguagens artísticas: teatro, música, dança e artes visuais.

Conforme Santana (2012), houver avanço ao longo dos anos, mas ainda tem vários entraves para que se possa cumprir a determinação constitucional, no que cerne a carência de formação continuada, e formação superior na área, a improvisação de profissionais, além das melhorias das condições de trabalho:

Mesmo considerando que os avanços ao longo desses anos não foram pouco, alguns dos graves problemas do passado ainda impedem que se possa cumprir a determinação constitucional relativa à formação cultural e artística do povo brasileiro. Para efeito meramente didático esses entraves podem ser assim sumariados: i) são poucos os professores formados na área que atuam no magistério em arte; ii) há carência de formação continuada; iii) a improvisação de profissionais ainda é uma característica das mais visíveis na escola; iv) a carga horária dedicada ao desenvolvimento do conteúdo é insuficiente; v) as condições de trabalho são inadequadas; vi) não há ambiente propício à prática do ensino que possa atender as necessidades das linguagens artísticas; vii) faltam também equipamentos e material

didático; viii) os centros culturais encontram dificuldades em financiar projetos de arte/educação; ix) os salários pagos aos professores não são convidativos. Outros condicionantes poderiam ser citados, são esses os mais evidentes (Santana 2012, p.95).

Assim, nota-se avanços significativos no cenário educacional brasileiro, e no olhar para o ensino de Arte, mas ainda existem muitos entraves para a educação em Arte, e para que de fato se cumpra as determinações legais de sua efetivação como área do conhecimento, a fim de levar o aluno aos conhecimentos, com uma educação de qualidade.

3.1 Ensino de Arte: currículo e as práticas escolares

O currículo do ensino de Arte, especialmente o ensino da arte teatral, na educação básica nas escolas brasileiras, sempre se ateve ao contexto econômico-social e cultural. Durante um longo período, prevaleceu no cenário brasileiro a educação atrelada à pedagogia de cunho tradicional, voltada para a reprodução do conhecimento, sem nenhuma preocupação com o aprendiz. Convém salientar que, nesse cenário, o ensino de teatro efetivou-se como momentos para encenações ligadas a datas comemorativas, cujos textos, em sua maioria, eram decorados e montados com forte ligação ao tradicionalismo, com cunho moral e cívico Santana (*cit.in:* Machado 2004, p.57) infere no período da Escola Nova, inicia o processo de valorização do ensino de teatro, da expansão da escolarização, indicando que:

(...) na prática escolar, tanto o teatro como as outras formas artísticas passaram a ser valorizados com a emergência do ideário propagado pela Escola Nova, cujas repercussões chegaram até aqui por volta de 1940, justo num período em que a sociedade brasileira passava por transformações políticas da maior importância: cristalizava-se um pensamento genuinamente nacional, planejava-se a expansão da escolarização e, na ótica das artes, colhiam-se frutos germinados pelo movimento modernista de 1922.

Posterior a este momento, os anos de 1950-1960 são relevantes pela abertura artística que carregam consigo, nesse ambiente, termos como: educação através da arte, os campos de arte educação/ teatro educação. Ferraz (2010) esclarece educação através da arte, que valoriza o processo:

(..) foi difundida no Brasil a partir das ideias do filósofo inglês Herbert Read (1948) e apoiada por educadores, artistas, filósofos, psicólogos etc. A base desse pensamento é ver a arte não apenas como uma das metas da educação, mas sim como o seu próprio processo, que é considerado também criador (Ferraz, 2010, p.17).

E (Ibid.) destaca que a arte educação vislumbra uma ação educativa centrada no aluno:

(...) No início, este movimento organizou-se fora da educação escolar e a partir de premissas metodológicas fundamentadas nas ideias da Escola Nova e da educação Através da Arte. Esse modo de conceber o ensino de Arte propõe uma ação educativa criadora, ativa e centrada no aluno (...) (Ibid.2010, p.18).

Nesse cenário Santana (2012, p. 96) destaca que ocorre quebras das visões tradicionalistas da educação, e o ensino é ligado aos desenvolvimentos sociais:

A ruptura com a educação tradicional se deu na efervescência do Movimento dos pioneiros pela escola nova e através da difusão das propostas metodológicas de educadores como Freinet, Montessori, entre outros, ao passo que remontam aos anos 1930 as experiências de Anita Malfati e Mário de Andrade, relativo ao ensino em ateliês. Entretanto, foi baseada no pensamento filosófico e crítico de arte inglês Herbert Read que a ideia de educação através da arte ganhou força também no Brasil em decorrência da atuação das escolinhas de arte de Augusto Rodrigues, que tinham a arte como experiências vinculadas ao aprendizado e ao desenvolvimento social que foi impulsionado pelas manifestações de contracultura, anos mais tarde, quando as vanguardas artísticas e os educadores partidários da pedagogia crítica davam o tom das mudanças que cintilavam no espaço da educação (...) (Santana 2012, p.96).

Nos anos de 1970, tem maior vigor uma pedagogia tecnicista, onde neste cenário surgem nomes relevantes como: Viola Spolin, com intervenções na pedagogia do teatro, e a improvisação teatral, a partir do jogo teatral; Ana Mae Barbosa, que traz inúmeras reflexões e também apresenta a abordagem Triangular, que leva-nos a pensar em arte, a partir da apreciação da obra de arte, ligada ao fazer artístico, bem como a contextualização. Constituindo essa abordagem como um marco na trajetória do ensino de Arte. Segundo Ferrari (2013):

(...) a professora Ana Mae Barbosa desenvolveu, com base em suas pesquisas ações educativas, a Proposta Triangular (...) são a base da maioria dos programas de Arte-educação no Brasil, seja em escolas ou em museus. Essa proposta consiste em uma metodologia que aborda três eixos de aprendizagem para construir saberes em arte. Esses eixos não apresentam uma ordem preestabelecida. É o educador, diante de seu projeto, que propõe os momentos de: apreciar, contextualizar e fazer (...) A abordagem triangular tem como base procedimentos de descrição e análise na interpretação e avaliação da obra de arte, na investigação de seus significados, além de discutir assuntos de estéticas apresentados na obra, ampliando o repertório cultural dos alunos e explorando potenciais de criação artísticas(...) (Ferrari, 2013, p.7).

Nesse sentido, a abordagem triangular, surge como uma possibilidade de olhar o ensino de arte, buscando sujeitos críticos e atuantes. Merece destaque também Ingrid Koudela, que se debruça sobre o campo dos jogos teatrais, interligando suas teorias à outros pensadores como Bertold Brecht, Viola Spolin e Jean Piaget, dentre outros pesquisadores da educação e do ensino de teatro/educação.

Surge, a partir dessa década de 70, um dos maiores avanços da educação ligada ao ensino de arte, que é a criação da disciplina Educação Artística por meio da Lei de Diretrizes e Bases, a Lei 5692/71. Mas, ainda o ensino de arte era feito de maneira isolada, sem grandes relevâncias e com toda a problemática já citada. Somam-se novas conquistas nesse cenário, a implantação da Lei 9394/96, no seu artigo 26, que indica,

Brasil (2000) a obrigatoriedade dele no currículo escolar: “O ensino de arte constituirá como componente curricular obrigatório no diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.”

Nesse panorama, ainda ocorre a inserção do teatro no currículo escolar ao longo do século XX. Segundo Japiassu (2008) também se deu pela necessidade da democratização do ensino laico, pelas exigências impostas a instituição formal e a industrialização crescente da economia internacional. Sendo visto, a linguagem teatral como um recurso a criatividade.

Assim o teatro adentrar novamente ao cenário educacional brasileiro começando a repensar o seu espaço, mas vendo-o como “ferramenta”, “instrumento” numa

abordagem essencialista, sem grande preocupação com a compreensão dos signos do sistema teatral e suas ressignificação para a vida.

Já em 1990 surge o Conselho Nacional de Educação que homologa as Diretrizes Curriculares de Arte na Educação Básica e, posteriormente os Parâmetros Curriculares Nacionais que norteiam os conteúdos obrigatórios das disciplinas.

A partir dessa lei, passa-se a utilizar “Ensino de Arte”, no lugar da “Educação Artística”. E vale ainda ponderar que, neste quadro de avanços os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997, dentre outros aspectos, a necessidade do ensino de Arte em quatro linguagens: artes visuais, música, teatro e dança. E coloca a arte a integrar o quadro das Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

Com tais mudanças, aprofunda-se a problemática da formação e qualificação de profissionais, com conhecimento nas linguagens artísticas.

3.2 A prática e a teoria no ensino no estado do Maranhão

O ensino no Estado do Maranhão mostra características particulares na construção da sua matriz curricular, tendo especificidades. As Diretrizes Curriculares do Maranhão, já está na sua 3ª edição e são apontadas como um documento diretivo, fazendo uso de leis e normas educacionais a nível nacional instituídas e que não podem ser deixadas de lado. Desse modo, segundo Maranhão (2010, p.31), as Diretrizes Curriculares da rede Estadual organizam-se a partir de quatro áreas de conhecimento:

- a. Linguagens, códigos e suas tecnologias, consta nesse eixo: Arte, Educação Física, Língua estrangeira moderna, Língua portuguesa;
- b. Matemática e suas tecnologias;
- c. Ciências naturais e suas tecnologias;
- d. Ciências humanas e suas tecnologias.

Há destaque ao quadro de competências a serem desenvolvidas por área de conhecimentos, sendo pensados de forma gradativa, ao longo de toda a educação básica, iniciando no ensino fundamental até o nível ensino médio. Assim, o ensino de Arte vem

permeado por competências desde os anos iniciais do ensino fundamental até o ensino médio. Maranhão (2017, p.43), destaca as competências para o ensino médio:

- Compreender e usar a linguagem corporal como relevante para a própria vida, integradora social e formadora de identidade.
- Compreender a arte, em suas várias áreas, como saber cultural e estético gerador de significação e integrador da organização do mundo e da própria identidade.

Entende-se que desde o ensino fundamental já há a necessidade de reconhecer às manifestações corporais de movimento atreladas as ações do cotidiano e como forma de compreensão do meio e interação social, atrelado à necessidade de adaptação.

Anelando as ideias da experimentação de produções artísticas, os saberes e conhecimentos bem como o reconhecimento da importância das áreas artísticas na formação crítica do homem. E ainda a análise de diversas produções artísticas para o fomento de explicações de culturas distintas, com padrões de beleza e preconceitos com vistas a reconhecer as diferentes funções da arte em seus meios culturais.

Também faz menção, no objeto da disciplina de Arte, no ensino médio que é o estudo dos conhecimentos estéticos e artísticos, de modo que a estética esteja relacionada aos fundamentos da arte e do belo, almejando que esta disciplina proporcione o refinamento da percepção e da sensibilidade do aluno, através do incentivo à criatividade, à autonomia na produção e à apreciação do objeto artístico, no intuito de favorecer a compreensão das ideias, qualidades de um objeto e juízos na observação da obra de arte na perspectiva de vivência da experiência estética de forma prazerosa. Explicitam, ainda, as capacidades a serem desenvolvidas como: as psicomotoras, emotivas e intuitivas, buscando a articulação com a cognição, memória e sensibilidade, no anseio por favorecer o envolvimento dos alunos na produção, leitura e compreensão crítica do fato artístico, promovendo ainda o pensamento através dos sentidos.

Ainda destaca, dentro da esfera do ensino de Arte, as linguagens artísticas que devem ser envolvidas no ensino desta disciplina: Dança, Música, Teatro, Artes visuais, vendo-os como produto da cultura historicamente construída, buscando conexão com o

patrimônio cultural, as novas tecnologias da comunicação e informação, o processo de produção, os conteúdos, saberes estéticos, a diversidade cultural, materiais e técnicas. Aborda os três eixos que também são apontados nos PCNs de Arte e na Diretriz Curricular do Estado do Maranhão que são: criação e produção; apreciação estética e crítica; e a contextualização, que devem fundamentar os planos de aula do professor de Arte da rede estadual.

Assim, configura-se o ensino de Arte como conhecimento e linguagem, de modo que para a efetivação de uma aprendizagem significativa, deve-se considerar uma prática de ensino que esteja ligada as produções estéticas e críticas e contextualizada com a história. Faz também menção à constituição dos conteúdos estruturantes da disciplina Arte, que definem os conteúdos básicos, que por sua vez deverão ser componentes do planejamento do professor que são: Elementos Formais da Linguagem visual, da dança, da música e do teatro; fundamentos compositivos da linguagem visual, da dança, da música e do teatro; movimentos e períodos (anexo- 2).

Ainda está presente neste documento, como as matrizes de cada componente curricular serão organizadas, levando em conta os objetivos claros, a qualidade, as competências referentes aos conteúdos a serem evidenciados no ensino médio, inserindo dentro das práticas de ensino os eixos de: o que deverá ser aprendido, o que deverá ser ensinado, como deverá ser ensinado e o que deverá ser avaliado, apontando conhecimentos e conteúdos no caso da Arte, ligados as quatro linguagens, perpassando que o trabalho pedagógico deve ser transversal e interdisciplinar (anexo – 1).

Também há, em relevância, neste documento, a relação da educação com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) apontando-as como uma ferramenta de grande importância na atualidade, em um mundo fortemente imerso em mídias. De modo que o seu uso no contexto escolar demonstra que o currículo deve estar concatenado com o presente, enxergando a escola como um local de provocação de mudanças, e um aliado para a compreensão da cultura midiática, tecnológica, que já é uma realidade nas vivências extraescolar. E cabe ao professor ser um mediador, facilitador e atuando com as mídias na sua prática docente.

Vale destacar que o estado do Maranhão, na sua construção do currículo, além dos cadernos referente as Diretrizes Curriculares, possui, para alicerçar e nortear o fazer educativo, Cadernos de Sugestões Curriculares para o Ensino Médio para cada uma das disciplinas.

Além disso, há um caderno referente às Orientações Pedagógicas Gestão Escolar, produzido para orientar gestores, coordenadores, sendo nesse caderno recomendadas as funções dos coordenadores pedagógicos, professores, gestores, trazendo informações sobre censo escolar, projeto político pedagógico, regimento interno das escolas, os tipos de educação e suas nuances: educação de jovens e adultos, educação escolar indígena, educação no campo, educação escolar quilombola, e também sobre a gestão democrática. Uma vez que se configuram como subsídios para as ações de profissionais da educação no que tange ao planejar e re-planejar as ações escolares.

Convém salientar que, na elaboração da proposta das Sugestões Curriculares da disciplina de Arte pela Secretaria de Educação do Estado do Maranhão (SEEDUC), houve, na sua organização, inicialmente, o convite a uma equipe de profissionais, coordenadores gerais, além do convite a professores especialistas de arte. Fica definido nesse documento que o componente curricular Arte, pertence a área de Linguagens, Códigos e suas tecnologias.

Para apresentar a proposta, seus elaboradores estabelecem inicialmente o cenário atual da educação do estado, perpassando pelo Programa Escola Digna, em seguida evidenciam um olhar sobre o protagonismo juvenil, como norte para que o aluno possa intervir, adaptar-se às mudanças aceleradas na atualidade em vários âmbitos: tecnológico, social, econômico, cultural. Buscando posicionar-se de forma crítica e consciente como um cidadão atuante. Deixa claro que o protagonismos juvenil deve estar ligado ao currículo escolar. Segundo Costa (2000, p.90), protagonismo é:

Protagonismo juvenil é a participação do adolescente em atividades que extrapolam os âmbitos de seus interesses individuais e familiares e que podem ter como espaço a escola, os diversos âmbitos da vida comunitária; igrejas, clubes, associações e até mesmo a sociedade em sentido mais amplo, através de campanhas, movimentos e outras formas de mobilização que transcendem os limites de seu entorno sociocomunitário.

Assim explica que um sujeito protagonista na educação tem como anseios ultrapassar limites da individualidade, sendo estimulado a discutir e agir em vários contextos, grupos sociais de forma dinâmica e ativa.

Aponta também as necessidades de preparar o indivíduo para o trabalho e cidadania, onde destaca que o aluno deve ter acesso as aprendizagens como elemento base do seu projeto de vida para que possa dar continuidade aos seus estudos e se inserir no mundo do trabalho. Sendo uma porta para muitas conquistas dentre elas, conforme Maranhão (2017, p.15):

Aproximação com professores e disciplinas com que tem maior simpatia e aptidão, concretizando a flexibilidade curricular, pois o currículo não se apresenta como estrutura rígida e intransponível; - Apropriação de bibliografias, de forma crítica e analítica, o que desenvolve as capacidades de leitura e escolhas de posicionamentos teóricos; - Aprendizagem com maior autonomia, sabendo tomar decisões quando surgirem dificuldades; - Desenvolvimento da capacidade de criar o “novo” e aplicar conhecimentos de forma colaborativa e com autoria; - Seleção de informações relevantes em fontes digitais e bibliográficas .

Também deixa evidente, como a escola é essencial para o despertar, para a introdução do sujeito na iniciação científica e tecnológica. Anela-se, também nessa proposta, a necessidade da escola em está inserida nos ideais do respeito à pluralidade, à diversidade étnica, à crença religiosa, ao gênero, às classes sociais, linguística, cognitiva, e de orientação política, vendo a escola como uma porta para a cidadania e a inclusão social, evidenciando-se os ideais da escola democrática.

Depois, adentra na organização da ação pedagógica e suas etapas da organização, deixando claro que o alicerce da proposta curricular do Maranhão é BNCC para o ensino médio. Explicita o método escolhido como suporte ao fazer pedagógico, que é o método dialético, sendo o fio condutor da pratica pedagógica do estado, onde a prática social é o ponto de chegada e partida. Conforme Maranhão (2017, p.20-23) a estrutura desse método:

Prática social – conexão com a vida dos estudantes - A prática social é o eixo do trabalho pedagógico em torno do qual a aprendizagem e o ensino se movimentam. ... na prática social é o ponto de partida e de chegada do processo de ensino, considerando que o trabalho pedagógico tem como finalidade ampliar a compreensão sobre elementos, nexos, inter-relações, - **Problematização - questionamento e investigação científica**- Para que um conhecimento seja aprendido e recriado, necessariamente, deve haver um processo de mobilização de conhecimentos prévios em torno daquilo que interessa ao estudante...**Instrumentalização – acesso ao conhecimento curricular** - ... um momento propício para o acesso aos conhecimentos formais do currículo escolar, com vistas à elucidação das hipóteses e dúvidas levantadas pelos estudantes e professores.... - **Catarse – apropriação mental do novo conhecimento** - A partir da busca pelo conhecimento para explicação racional e coerente da situação problema, vai acontecendo a aprendizagem, na medida em que o estudante toma consciência, redireciona e desenvolve novos significados; e formula conceitos...**Síntese - demonstração e registro da aprendizagem** - O ciclo de aprendizagem que se origina na prática social do estudante passa por problematizações, perpassa pela proposição de atividades pedagógicas que incentivam a pesquisa e a apreensão de conceitos científicos oriundos dos conteúdos(...).

Em seguida, aponta as três etapas da ação pedagógica dentro da escola que são: o planejamento, ação e reflexão que ocorrem de forma simultânea. Nesta dinâmica, deixa também marcante como é importante o planejamento para a ação docente, que, no contexto do Maranhão, perpassa a feitura de dois momentos: o plano anual de ensino, que deve ser construído ao início do ano letivo. E o plano de atividade docente, que pode pensado de forma quinzenal ou mensal. Os planejamentos devem ser realizados na escola e cabe ao professor, conforme Maranhão (Ibid. p 25):

Elaborar o planejamento anual por série; Elaborar o planejamento bimestral e/ou mensal e seus desdobramentos para o cotidiano de sala de aula; Identificar as interfaces do trabalho com as demais séries (o que pode ser trabalhado de forma integrada); Elaborar rotinas de trabalho - plano de aula; Avaliar permanentemente o que foi planejado, o que foi desenvolvido e as aprendizagens alcançadas pelos estudantes; Identificar os estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem e, coletivamente com a equipe escolar, planejar o apoio pedagógico necessário; Ajustar o ensino às possibilidades de aprendizagem dos estudantes, considerando o trabalho integrado das séries na seleção de conteúdos e definição do tratamento metodológico que poderá ser desenvolvido; Participar dos encontros de formação continuada, contribuindo para a reflexão sobre os problemas e desafios apresentados pelo grupo, compartilhando suas experiências e dúvidas, contribuindo, assim, para o fortalecimento do trabalho coletivo na escola.

Defende ainda a importância da avaliação que deve ser contínua, fala sobre os tipos de avaliação, bem como das estratégias que podem ser usadas, tais como: seminários, debates, textos dissertativos etc.

Para apresentar a proposta da disciplina de Arte, seus elaboradores situam primeiro o cenário da educação brasileira e maranhense, perpassando pelo compromisso da gestão de governo na busca da justiça, igualdade social, bem como o anseio pelas mudanças na construção de um novo capítulo na educação, vendo-a como um instrumento de superação de metas estabelecidas e também como base na melhoria da qualidade de vida do povo maranhense.

3.3 Fundamentos do currículo oficial de Arte no Maranhão

No caderno do professor referente ao componente curricular de Arte, iniciam a apresentar as Sugestões Curriculares para o ensino de Arte, onde os autores discorrem sobre o histórico e a contextualização do fazer artístico dentro da esfera escolar, situando o ensino de Arte a partir das leis que regem o ensino no Brasil, primeiro retomando a importância da promulgação da LDB 9394/96 no artigo 26, Segundo Maranhão (2017, p.42):

§ 2o O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica. (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017) ... § 6o As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2o deste artigo. (Redação dada pela Lei nº 13.278, de 2016).

Assim, destacando um novo olhar para disciplina de Arte, que antes era Educação Artística, passando a ser vista como Ensino de Arte e de caráter obrigatório, além do respeito das características locais, regionais.

Traz consigo, ainda, um perpasso para os PCNs de Arte, quando fala da importância da disciplina, numa cultura plural como a brasileira, num país riquíssimo de manifestações culturais, assim evidenciando a importância do auxílio da escola na

construção do respeito à diversidade ao rompimento do etnocentrismo. Além de que o professor precisa ter como preocupação levar as práticas sociais ao aluno, ampliando sua percepção do mundo, tornando a Arte mais acessível, e não com ideia da Arte como se estivesse num pedestal, inacessível a maioria, de modo que o educador possa conhecer a realidade da comunidade escolar, valorizando o aluno e sua cultura.

Nesta dinâmica, na organização do currículo de Arte, remete a importância de um currículo alicerçado nas quatro linguagens, buscando conexão com a cultura historicamente construída, o patrimônio cultural, a cultura afro-brasileira, as novas tecnologias da comunicação e da informação, o processo produção, o conteúdo, os saberes estéticos, diversidade cultural, com matérias e técnicas. Além de retomar a importância de uma aprendizagem significativa que se efetive. Ainda destacando os três vértices que devem nortear a prática do professor de Arte que são: Criação/ produção; apreciação estética e crítica; contextualização histórica. Em uma rede que se inter-relaciona.

Em seguida, referem que os conteúdos estruturantes que serviram de base para a construção dos conteúdos básicos do planejamento do professor serão:

- Elementos formais da linguagem visual, da dança, da música e do teatro;
- Fundamentos compositivos da linguagem visual, da dança, da música e do teatro;
- Movimentos e períodos.

Nesta dinâmica também especifica as competências gerais da área de linguagem para o ensino médio.

Quadro 4- Competências gerais da área de Linguagem - Ensino Médio

| COMPETÊNCIAS GERAIS DA ÁREA DE LINGUAGEM - ENSINO MÉDIO |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Compreender e usar a linguagem corporal como relevante para a própria vida, integradora social e formadora da identidade.• Compreender a arte, em suas várias áreas, como saber cultural e estético gerador de significação e integrador da organização do mundo e da própria identidade.• Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade, sabendo utilizar os sistemas |

simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.

- Analisar a história da literatura como referência para a crítica literária brasileira e produção textual, utilizando os sistemas simbólicos das diferentes linguagens.

Fonte: Caderno de Sugestões Curriculares do Maranhão (2017, p.43)

Da mesma forma também apresenta os objetivos para o componente curricular de Arte:

Quadro 5- Objetivos do componente curricular Arte

| OBJETIVOS DO COMPONENTE CURRICULAR ARTE |
|---|
| <p>Analisar os elementos pertencentes às linguagens visual e audiovisual de forma contextualizada e prática;</p> <p>Compreender o fenômeno da globalização da arte e seus impactos no cotidiano artístico;</p> <p>Construir uma relação autônoma com as produções visual e audiovisual e o conhecimento estético, respeitando a própria produção e a dos colegas, sob a ótica da multiplicidade e soluções;</p> <p>Entender os princípios das tecnologias da comunicação e da informação e associá-las aos conhecimentos científicos, às linguagens visual e audiovisual;</p> |
| <p>Identificar os elementos pertencentes à linguagem do teatro de forma contextualizada e prática;</p> <p>Conhecer e aplicar as possibilidades da leitura e fruição de obras teatrais, articulando esses conhecimentos ao repertório pessoal;</p> <p>Realizar leitura e fruição de trabalhos cênicos produzidos, na escola e fora dela, por grupos amadores ou profissionais;</p> |
| <p>Identificar a importância da dança nos contextos: cultural, histórico e social, relacionada a outras artes; Appreciar as diversas formas de expressão da linguagem corporal, estética, performática, criadas por produtores de distintos grupos em diferentes tempos e espaços físicos e virtuais;</p> <p>Identificar as características das danças apreciadas e vivenciadas em diferentes grupos socioculturais;</p> <p>Compreender e experimentar as diferentes possibilidades de movimento do corpo na dança;</p> |
| <p>Identificar a importância da música nos contextos cultural, histórico e social;</p> <p>Reconhecer os diferentes sons, estilos e gêneros musicais;</p> <p>Desenvolver habilidades de elaborar registros pessoais para a sistematização das experiências vivenciadas;</p> <p>Realizar leitura e fruição de trabalhos musicais produzidos, na escola e fora dela, por grupos amadores ou profissionais.</p> |

Fonte: Caderno de Sugestões Curriculares do Maranhão (2017, p.

A proposta da matriz curricular de Arte, ainda elenca em eixos temáticos, os conteúdos básicos, períodos, objetivos de aprendizagens nas quatro linguagens para os

três anos do ensino médio, de modo que apresentam-se definidos os conteúdos básicos em cada série, e para cada uma das quatro linguagens artísticas, mas serão apenas elencados o eixo das artes no que tange ao teatro e música.

Quadro 6- Proposta Curricular de Arte- Teatro- Música.

| TEATRO E MÚSICA | | |
|------------------------|--|---|
| Serie | CONTEÚDOS BÁSICOS | CONTEÚDOS BÁSICOS |
| 1ª SÉRIE – EM | <p>EIXO(S) TEMÁTICO(S): Elementos formais da linguagem da Música; Fundamentos compositivos da Linguagem da Música; Movimentos, períodos e compositores.</p> <p>Arte; A Linguagem da Música; Música na Pré-História; Jogos musicais interativos Sistema de linguagem da música; Música Ocidental na Antiguidade e Sistema Modal; Construção de instrumentos musicais com materiais alternativos; Percepção musical; Música Medieval;</p> | <p>EIXO(S) TEMÁTICO(S): Elementos formais da linguagem Do Teatro; Fundamentos da Linguagem da Dança; Movimentos e períodos.</p> <p>Teatro e funções; Elementos formais e constitutivos da linguagem teatral.</p> |
| 2ª SÉRIE – EM | <p>EIXO(S) TEMÁTICO(S): Elementos formais da linguagem da Música; Fundamentos compositivos da Linguagem da Música; Movimentos, períodos e compositores.</p> <p>Música no período barroco; Gêneros: sacro e profano; História da música brasileira (Sec. XIX); A Música Erudita no Maranhão; História da música brasileira (Século XIX); Música folclórica maranhense. Fundamentos da composição musical; Escala Tonal; Técnicas: vocal, instrumental, eletrônica, informática; Música moderna. Música de vanguarda.</p> | <p>EIXO(S) TEMÁTICO(S): Elementos formais da linguagem Do Teatro; Fundamentos da Linguagem da Dança; Movimentos e períodos. Teatro: do Romantismo ao Século XX; Teatro no Brasil. Gêneros do teatro; Improvisação e criação: laboratório de personagens; Produção e construção de cenas, de forma coletiva Noções sobre caracterização, maquiagem, figurino, iluminação, espaço cênico, cenário.</p> |
| 3ª SÉRIE – | <p>EIXO(S) TEMÁTICO(S): Elementos formais da linguagem da Música; Fundamentos compositivos da Linguagem da Música; Movimentos, períodos e compositores.</p> | <p>EIXO(S) TEMÁTICO(S): Elementos formais da linguagem Do Teatro; Fundamentos da</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | Fundamentos da composição musical; Música contemporânea; Música brasileira (Sec. XX); Composição musical. Harmonização e Rearborização; Música contemporânea; Música e mídias. Música popular brasileira; Música popular do Maranhão; | Linguagem da Dança; Movimentos e períodos. Teatro de Animação: marionete, fantoches, bonecos, sombras, etc. Teatro Popular; Teatro de rua; Criação de esquete Tendências contemporâneas no teatro. Teatro no Maranhão; Festivas: suas formas de representações |
|--|---|--|

Fonte: Caderno de Sugestões Curriculares do Maranhão (2017, p.44-53)

Acima está o quadro referente ao teatro e música para cada série do ensino médio, que define quais conteúdos devem orientar os planejamentos dos professor de Arte. Este caderno objetiva ser um norte para a prática do docente da rede estadual. Mas, devem ser vistos como impositivos ao professor, e sim, como uma forma de ampliar suas possibilidades de trabalho, levando em conta seu contexto, destacando objetivos de aprendizagens como: Compreender o teatro e suas funções; Reconhecer e explorar as possibilidades dos elementos formais e constitutivos do teatro; Analisar a origem do teatro a partir dos diferentes contextos históricos, respeitando as diversidades culturais, de gênero e étnicas, ligado a introdução a linguagem do teatro. Há ainda a preocupação em indicar a necessidade em despertar nos alunos no Ensino de Arte, conforme Maranhão (2017, p.21), as seguintes atitudes e valores:

- Prazer e empenho na apreciação e na construção de formas artísticas;
- Interesse e respeito pela própria produção, dos colegas e de outras pessoas;
- Disponibilidade para realizar produções artísticas, expressando e comunicando ideias, valorizando sentimentos e percepções;
- Desenvolvimento de atitudes de autoconfiança e autocrítica nas tomadas de decisões em relação às produções pessoais;
- Posicionamentos pessoais em relação a artistas, obras e meios de divulgação das artes;
- Valorização das diferentes formas de manifestações artísticas como meio de acesso e compreensão das diversas culturas;
- Flexibilidade para compartilhar experiências artísticas e estéticas e manifestação de opiniões, ideias e preferências sobre a arte;

Assim na ação didática, é indicado ao docente alicerçar seu trabalho por meio de um planejamento anual e o plano de ação docente para cada aula, podendo ser feita semanalmente ou mensalmente definidos pela escola, afim de manter uma organização e flexibilidade adequando sempre o que foi planejado às necessidades da escola e não o contrário.

Neste sentido, na sua prática deve prevalecer os métodos didático e dialético para esta construção do planejamento, implicando organização e apresentação estruturada de conhecimentos ou estímulos, objetivando que o educando consiga internalizar, organizar e estruturar esses conhecimentos de maneira eficaz, propondo sua utilização posterior de acordo com Maranhão (2017, p.6), os seguintes princípios básicos:

- Enfatizar a compreensão de fundamentos e conceitos;
- Monitorar o progresso dos alunos em face de objetivos;
- Proporcionar exemplos abundantes;
- Comparar situações;
- Demonstrar, representar, mostrar onde o conhecimento se aplica;
- Relacionar conceitos novos com conceitos já aprendidos;
- Criar oportunidades para estender e aplicar o conhecimento e as habilidades a outras situações.

Embora seja necessário apontar nessa conjectura um dilema, que foi criado esse ano, a rede estadual, no site da Secretaria de Estado da Educação (SEEDUC), colocou uma nota no início do ano de 2018, fazendo uma ressalva quanto aos cadernos de orientação. (anexo -3). Dentre outras coisas pondera que o componente Arte, (Maranhão, 2018, p.1):

(...) a organização curricular contempla quatro linguagens artísticas, o professor precisa ir além da fragmentação do conhecimento, de maneira a integrar as Linguagens, estabelecendo o diálogo entre elas. Essa orientação consta na 3ª versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – Ensino Fundamental e também se aplica ao Ensino Médio.

Nesse sentido, a nota vem com os ideários de polivalência do ensino de Arte, uma vez que aponta a forma do ensino desse segmento curricular, nas suas quatro linguagens concomitantemente. Segue fragmento da nota, Maranhão (2018, p.2):

*“ Em atendimento a manifestações de professores acerca das **Matrizes de Organização da Aprendizagem**, que fazem parte dos **Cadernos de Orientações Curriculares** distribuídos às escolas de Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino, a Supervisão de Currículo tem a considerar: Os Cadernos de Orientações Curriculares fundamentam-se nos documentos e programas nacionais e estaduais que norteiam o currículo na escola, constituindo importante instrumento didático-pedagógico, com o objetivo de subsidiar os profissionais da educação em relação ao constante planejar e replanejar das ações escolares. ...Cabe destacar que na efetivação de qualquer ação pedagógica é comum surgirem inquietações, questionamentos, críticas e sugestões, o que, além de ser normal, contribui para o seu enriquecimento. Exemplo disso são os Cadernos de Orientações Curriculares que têm caráter orientador do currículo escolar, alinhados aos princípios impressos nas DCEs, que buscam estabelecer padrões de aprendizagem e ensino para a garantia da equidade. Por fim, a Supervisão de Currículo coloca-se à disposição dos professores e das equipes pedagógicas das escolas estaduais no acato a eventuais observações, críticas e questionamentos, com vistas à coleta de contribuições para futura reedição dos Cadernos de Orientações Curriculares.*

Assim, por meio desta nota, reitera a prática da polivalência, vendo a ação docente por meio das quatro linguagens, como uma ação fragmentada, sem pensar que trabalhar os conteúdos estruturantes de todas as linguagens por um único professor, corre o risco de haver muitos equívocos, recaindo num processo de ensino longe do ideal para alunos do ensino médio. Reforçando a busca pela quantidade de assuntos trabalhados e não qualidade de ensino.

CAPITULO 4 ARTE/EDUCAÇÃO E O ENSINO DE TEATRO ENSINO MÉDIO

O ato de ensinar na atualidade adquiriu muitos significados, dependendo do contexto onde se está inserido. Cada realidade escolar afeta as relações de ensino, sem falar que existe uma grande gama de teorias pedagógicas que tentam entender o processo de ensino que a todo o momento estão se atualizando. De acordo com Freire, (1996, p.22):

É preciso sobretudo, e ai já vem um daqueles saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou sua construção.

Assim, a educação permitirá que o sujeito faça a reflexão e as mudanças na sociedade em que vivi. E como já vimos posteriormente, é desse ímpeto que surgem as mudanças educacionais, buscando a implantação e transformação de conhecimentos, como também acontece no ramo do ensino de arte. Arouca (2012, p.13) destaca que:

Além das práticas pedagógicas sofrerem constantes modificações na busca de novos conhecimento no campo da Arte/ Educação, para adequar-se a um mundo em permanente transformação, as metodologias de aprendizado por meio da arte também são postas em xeque pela própria arte contemporânea, que, com suas novas configurações e propostas, apresenta ao receptor uma complexidade multissensorial que precisa ser de alguma forma incorporada às metodologias.

Nesse contexto, o professor tem papel primordial para alicerçar na linguagem e expressão do pensamento, percebendo seus alunos, buscando compreender o processo de ensino, ter domínio da metodologia de transmissão do conhecimento, configurando-se um desafio ensinar em meio a um leque de obstáculos: a legislação, os espaços físicos, falta de recursos físicos e humanos.

E cabe a escola ser um espaço onde seja ofertado recursos ao aluno para o desenvolvimento cognitivo, sensorial, social e criativo. Conforme (Ferrari, 2013, p.3), a Arte é um meio de proporcionar reflexões para a vida: “A arte proporciona uma reflexão sensível, necessária para a compreensão de como reagimos diante de acontecimentos da vida e de como nos expressamos.”

E a arte dentro e fora do contexto escolar é a representação da humanidade, um dos grandes meios que o ser humano utiliza-se para conhecer e perceber a realidade em sua volta. Denotando criatividade e expressividade (Vasques, 1978, p,35) destaca que “A arte como conhecimento da realidade pode nos revelar um pedaço do real ...” e pensar nas possibilidades que seu ensino traz ao ser humano é uma tarefa necessária.

Afinal a arte é um meio pelo qual o ser humano reflete as ações da vida, é vital seu conhecimento para o conhecimento de si e do mundo e para que consiga atuar de forma mais coerente nos acontecimentos do seu cotidiano. Desse modo, uma das finalidades da arte na educação é apontada por (Schlichta, 2000, p.15): “É possibilitar ao aluno o domínio de saberes que se constituem em conhecimentos artísticos fundamentais a posse da imagem...” o ensino de Arte proporciona novos olhares e saberes.

Nesse sentido, Arouca (2012) destaca que o currículo deve se voltar para a reflexão do ensino da Arte, não buscando limitá-lo a técnicas:

Ainda são muitos os professores que, ao elaborar um currículo voltado para o estudo de arte, limitam-se ao ensino de técnicas artesanais que resultam em atividades manuais com pouco espaço para reflexão. Outros, ainda, prendem-se a uma estrutura estanques e infecunda, na qual datas, nomes e dados bibliográficos dividem o tempo da aprendizagem com imagens de obras consagradas. Essa reafirmação de conceitos históricos cristalizados é questionada por pensadores da Educação como Fernando Hernandez que, em sua obra *Cultura Visual, mudança educativa e projeto de trabalho*, parte do pressuposto de que arte ocupa um espaço vivo e em constante mutação para propor um currículo voltado a favorecer a compreensão da cultura visual mediante a aprendizagem de estratégias de interpretação dos objetos (físicos ou midiáticos) que configuram a cultura(...) (Arouca 2012, p.11).

E nesse processo é necessário entender que o professor de arte, tem papel importante para que o aluno consiga e tenha a possibilidade de construção de olhares estéticos dentro e fora do contexto escolar, mas que também seja capaz de olhar criticamente sua cidade, e seu entorno, compreendendo valores, códigos e cultura tanto erudita como a popular. Hernandez (2000, p.49) complementa:

Recuperar o direito à cultura, tão secundária nos currículos, é uma das indagações mais intrigantes para a escola e à docência. Recuperar os vínculos entre cultura, conhecimento e aprendizagem.

Numa construção de sentidos entre o que se estuda dentro da escola com a cultura e estética, ampliando olhares para além dos conhecimentos de conceitos e técnica, e sim uma preocupação de interligar o que se aprende com a realidade. De acordo com Meira, (2009, p.121):

(...) falar em pensamento estético é imprescindível para pensara educação nos tempos atuais, sobretudo porque saber, hoje, é ter acesso a formas de interação e conhecimento que demandam visibilidade complexa, sendo extremante complexa a realidade em que vivemos e convivemos.

Percebe-se que a arte na educação está presente desde a fase da educação infantil e como representação humana, nota-se a presença da arte desde a Pré-História, com a mesma relevância na Grécia e na cultura oriental, sempre evoluindo de acordo com as necessidades do ser humano. Sendo uma tentativa de criar significados para compreender o mundo em nossa volta. Desse modo Martins (1998), destaca há necessidade, nas aulas de Arte da interação:

O que se pretende nas aulas de arte, nessa perspectiva, é a interação...Essa interação, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais- Arte, envolve:

- a experiência de fazer formas artísticas e tudo o que entra em jogo nessa ação criadora: recursos pessoais, habilidades, pesquisa de materiais e técnicas, a relação entre perceber, imaginar e realizar um trabalho de arte;
- a experiência de fruir formas artísticas, utilizando informações e qualidades perceptivas e imaginativas para estabelecer um contato, uma conversa em que as formas signifiquem coisas diferentes para cada pessoa;
- a experiência de refletir sobre arte como objeto de conhecimento, onde importam dados sobre a cultura em que o trabalho artístico foi realizado, a história da arte e os elementos e princípios formais que constituem a produção artística, tanto de artistas quanto dos próprios alunos (Martins 1998,p.128).

Somam-se a essas ideias a visão de Japiassu (2008) sobre as justificativas do ensino de teatro e arte na educação, que vê um caráter evolutivo entre os alicerces da interação, indicando:

As Justificativas para o ensino de teatro e das artes na educação escolar, inicialmente de caráter contextualista ou instrumental, passaram a destacar, pouco a pouco, a contribuição das linguagens artísticas para o desenvolvimento cultural e o crescimento pessoal do ser humano, apresentando uma nova perspectiva para a apreciação do papel das artes na educação: a abordagem essencialista ou estética. Essa abordagem, diferente da perspectiva instrumental, defende a presença das artes no currículo das escolas como conteúdos relevantes para a formação cultural do educando. O teatro e as artes, de acordo com essa abordagem, são concebidos como linguagens artísticas e suas especificidades estético comunicacionais como sistemas arbitrários e convencionais de signos(...) (Japiassu, 2008, p.24).

Nesse sentido, o uso da linguagem teatral se caracteriza como oportunidade de instituir uma relação da arte com a educação, onde não seja um método, e sim, vislumbre como disciplina curricular, criar sujeitos autônomos com desenvolvimento estéticos e éticos, além de críticos do mundo que o cercam.

Assim o teatro no currículo escolar é importante, por auxiliar na construção do indivíduo, configurando-se num campo de inúmeras possibilidades para o aprendiz, sendo uma porta para expressar seus sentimentos e ideias, assegurando ao discente conhecer e vivenciar as técnicas, aspectos teóricos e expressivos, por meio de atividades artísticas, estéticas e de um programa de teoria e história da arte que se inter-relacione com o que eles vivem. Viabilizando além de aprendizagem de forma prazerosa e significativa. Embora Machado (2004) indique receios sobre o ensino de teatro, principalmente ligado a comemorações cívicas como também usado para entretenimento e deleite:

(...) o ensino de teatro nas escolas não pode ser praticado como é comum em muitas escolas, com o propósito de comemorar datas festivas significativas para a escola e a comunidade em geral, nem pode ser também um espaço de exibição para deleite dos alunos e seus pais, pois assim os objetivos não serão alcançados, e o teatro nesse moldes, não passa de um mero divertimento (Machado, 2004, p.68).

Nesta dinâmica, cabe a instituição escolar, no que tange o ensino de teatro, ser um espaço para melhorarias de como é visto sua importância na sociedade, sendo um passaporte para uma boa formação do sujeito, um meio pelo qual possa se apropriar dos

valores sociais, culturais e locais refletidos na vida em sociedade, mas que sozinho não consegue alterar a sociedade.

4.1 Análise dos planos anuais

Assim, ao pensarmos prática do ensino de Arte, vale também focar o ensino de Teatro no estado do Maranhão, sendo necessário para esta análise o perpasso crítico dos planos de aula da escola, alvo deste estudo, em comparativo com a sugestão das matrizes curriculares e articulando-os com os objetivos desta pesquisa.

Desse modo no que se refere as práticas e concepções do estudo de caso, esta análise liga-se aos documentos orientadores do currículo nacional e estadual e nas aulas observadas, bem como à atividade de conclusão do ano de 2017 da escola em pauta.

Inicialmente, faz-se necessário explicitar a questão do professor polivalente que na atual rede de ensino do estado do Maranhão ainda é uma realidade. Vindo novamente à tona, mas com a premissa, dos alunos estudarem os conhecimentos de Arte, ao longo dos três anos do ensino médio, as quatro linguagens artísticas ao mesmo tempo, ou seja no mesmo período o aluno será levado a apreender conhecimento com um só professor das quatro linguagens.

Este norte esta tanto nos cadernos de sugestões curriculares como em um nota que assim explica sobre a obrigatoriedade dessa prática relativa a matrizes do componente curricular Arte. A polivalência ainda é muito debatida por especialistas em Arte, sendo alvo de constantes críticas, como já foi visto anteriormente. Ocorrendo com esta prática, muitas vezes, uma separação entre a identidade do professor, que deve transitar por diversas linguagens artísticas, mesmo não sendo especialista nelas.

Nesse sentido, os cadernos apontam para um diálogo entre as linguagens. Assim, ao observarmos os planos anuais, logo no primeiro ano do ensino médio as matrizes curriculares, apontam para o primeiro período, os conteúdos para cada linguagem, lembrando que defende a ideia de trabalhá-los ao mesmo tempo:

Quadro 7- Proposta Curricular de Arte- e linguagens – Primeiro Ano- Estado do Maranhão.

| MÚSICA | DANÇA | TEATRO | ARTES VISUAIS |
|--|--|---|--|
| Arte; A Linguagem da Música; A Função Social da Música; Elementos formais da linguagem musical; Ritmo, melodia, harmonia; Música, Corpo e Movimento; Música na Pré-História; Jogos musicais interativos. | Conceitos e funções da dança; Elementos formais e constitutivos da linguagem da dança; Estilos de dança: clássico, moderno, jazz e contemporâneo; Cenas coreográficas mundiais, nacionais e regionais. | Teatro e funções; Elementos formais e constitutivos da linguagem teatral. | Arte: conceitos e suas funções; O Belo, o feio o estranho, o singular, o polissêmico e a afetividade na arte; Técnicas e materiais expressivos nas artes visuais: desenho, gravura, pintura, guache, colagem, escultura, arquitetura, fotografia, cinema e outras tipologias de materialidade artística; |

Fonte: Caderno de Sugestões Curriculares do Maranhão (2017, p.44-53)

Percebe-se muito bem um número muito grande de conteúdo, o que acaba fazendo com o que o professor deixe de lado a fruição e a qualidade, e pensando em quantidade. Além de verificar o cenário de insegurança e angústia que circunda a polivalência imposta ao arte-educador.

Os vestibulares e o ENEM, vislumbram que o aluno venha conhecer as quatro linguagens artísticas, que consiga se apropriar dos conhecimentos, e que mostre seu repertório e dialogue com o cotidiano, com releituras, que análise, interprete, porém o que vem sendo feito é trabalhar os conteúdos de forma superficial.

Concatenando com a escola em pauta, merece inferir que não trabalha na concepção da polivalência. O professor que leciona o primeiro ano, no caso, Ferreira (anexo - 4), é especialista em música, pensou o seu trabalho separando os conteúdos, relativos a introdução a Arte e suas linguagens, enfatizando à música:

Quadro 8- Rol de Conteúdos do Primeiro Ano- C. E Liceu Maranhense

| 1º PERÍODO | 2º PERÍODO | 3º PERÍODO | 4º PERÍODO |
|------------|------------|---|------------|
| | | CAPÍTULO 5 – LINGUAGENS DO CORPO. CAPÍTULO 6 – CONFLITOS HUMANOS Que música romântica! CAPÍTULO 7 – SER HUMANO, SER POLÍTICO Música Clássica. | |

| | | | |
|--|---|--|---|
| <p>CAPÍTULO - 1 ORIGENS DAS MANIFESTAÇÕES ARTÍSTICAS AS LINGUAGENS DA ARTE Origens da música CAPÍTULO 2 – IDENTIDADE E DIVERSIDADE. ARTES DOS POVOS AFRICANOS.</p> | <p>CAPÍTULO 3 – ARTE E VIDA O Contemporâneo na música (CAPÍTULO 4 – RUPTURAS Música Moderna</p> | | <p>CAPÍTULO 8 – CANIBALISMO CULTURAL Villa-Lobos ; Tropicália (Música); Festivais; O termo MPB ; CAPÍTULO 9 – TECNOLOGIA E TRANSFORMAÇÃO CULTURAL A reprodução do som; Desfiles das escolas de samba;</p> |
|--|---|--|---|

Fonte: Professora Ferreira, 2017

No início, faz uma preparação para o aluno sobre o entendimento dos conceitos de arte, o que é arte, finalidade, beleza e arte, bem como as origens das manifestações artísticas, em seguida adentrar a linguagem artística da música com seu códigos, bem como as proposições conceituais. Além das ligações com arte moderna e contemporânea. Algo bem próximo dos conteúdos elencados aos três anos, do caderno de Arte para o ensino médio da linguagem musical, usando os cadernos de sugestões curriculares como norte apenas do seu fazer pedagógico.

Já no terceiro ano, as sugestões curriculares indicam para o primeiro período conteúdos das quatro linguagens, também destacando muitos conteúdos a serem trabalhados juntos, onde os mesmo não se mostram com grande ligação para se concatenar ao mesmo tempo, dificultando a sua prática.

Quadro 9 - Proposta Curricular de Arte- Terceiro Ano do Ensino Médio – Estado do Maranhão - Primeiro Período.

| DANÇA | MÚSICA | TEATRO | ARTES VISUAIS |
|--|---|--|--|
| <p>O corpo na sociedade contemporânea (visões sobre o corpo); Dança contemporânea e suas características e outras linguagens artísticas; Cenas coreográficas contemporâneas mundiais e nacionais</p> | <p>Fundamentos da composição musical; Solfejo; Escalas artificiais; Formas musicais (do Classicismo ao Séc. XX); Performance musical; Improvisação.</p> | <p>Teatro de Animação: marionete, fantoches, bonecos, sombras, etc. Teatro Popular; Teatro de rua; Danças dramáticas brasileiras; Circo.</p> | <p>Análise de uma obra de arte; Aspectos estéticos e formais (análise plástica); Processo criativo – produção artística; Leituras de imagens; Níveis de leituras de imagem Dimensões do objeto artístico Tipologias de leitura visual:</p> |

Fonte: Caderno de Sugestões Curriculares do Maranhão (2017, p.46-53).

Os conteúdos trabalhados nos terceiros anos, na escola em pauta, foram assim divididos nos quatro períodos. Sendo, neste ano, trabalhado conteúdo de História da música no Brasil, por meio do Programa Institucional de Iniciação à Docência da Universidade Estadual do Maranhão.

Quadro 10- Rol de conteúdos de Arte- Terceiro Ano – Escola C. E. Liceu Maranhense.

| 1º PERÍODO | 2º PERÍODO | 3º PERÍODO | 4º PERÍODO |
|---|--|--|---|
| - Objetivos e ações para o ensino de Arte. - Conceitos, importância e funções da arte. - Arte erudita, arte popular e arte de massa. - Técnicas e materiais artísticos e expressivos nas artes visuais | - Arte Contemporânea: Novas formas de pensar - O contemporâneo nas Artes Visuais. - Vanguardas – Abstracionismo e o contemporâneo nas Artes Visuais. | Linguagem visual – comunicação e linguagem. Elementos básicos. (História da Arte – Séc. XX – O nascimento da fotografia. Séc. XX – A maioria da fotografia. História da Arte – Séc. XIX – Arquitetura para a Era Industrial. Fotografia. | História da Arte – Arte Contemporânea Brasileira – principais tendências e artistas em movimento. História da Arte – Como funciona o mercado de Arte. . |

Fonte: Professor Garcia (2017)

Nesta série do ensino médio, são propostos conteúdos que remetem aos conceitos de arte, aos objetivos das ações do ensino de Arte, de modo que o professor é especialista em artes visuais, e sua prática está com o entrelace ao olhar para imagem e as artes visuais, com os signos, os códigos e as aproximações culturais, a história da Arte a partir do Barroco, (anexo - 5), além da forte ligação das artes modernas e contemporâneas brasileiras, e a fotografia como um olhar para problemas da atualidade.

No segundo ano, coube os conteúdos na linguagem cênica e alguns olhares para a dança, o professor é especialista em Teatro, e percebe a importância do fazer teatral dentro do espaço escolar.

A seguir os conteúdos das Sugestões Curriculares dos cadernos de Arte do Estado elencados para o primeiro período para o segundo ano:

Quadro 11- Proposta Curricular de Arte- Segundo Ano do Ensino Médio- Primeiro Período

| MÚSICA | DANÇA | TEATRO | ARTES VISUAIS |
|---|---|--|--|
| Música no período barroco; Gêneros: sacro e profano; História da música brasileira (Sec. XIX); A Música Erudita no Maranhão; Forma; Jogos musicais interativos; Instrumentação. | Danças populares brasileiras; Danças afro-brasileira e indígena e populares maranhenses; Grupos maranhenses de dança erudita; Cenas coreográficas nacionais. | Teatro: do Romantismo ao Século XX; Teatro no Brasil. | Renascimento; Maneirismo; Barroco; Rococó; Técnicas artísticas: pintura, gravura, escultura e arquitetura (análise e prática). |

Fonte: Caderno de Sugestões Curriculares do Maranhão. (2017, p.47-52)

No segundo ano, as sugestões curriculares indicam para o primeiro período. Elencando conteúdos das quatro linguagens que por isso, mostram-se também sem grande ligação para que se possa trabalhá-los ao mesmo tempo.

No planejamento, é percebido como o docente vem buscando alicerçar-se nas indicações da abordagem triangular, com muita ênfase na apropriação e experimentação, de modo a articular teoria e prática no processo de ensino, aspecto bastante nítido na organização do planejamento do quatro períodos. (anexo - 6). O planejamento é um processo fundamental em toda organização, visto que a partir deste, se é possível desenvolver ações inerentes e necessárias aos objetivos da instituição.

Quadro 12- Rol de conteúdos de Arte- Segundo Ano – Escola C. E. Liceu Maranhense

| 1º PERÍODO | 2º PERÍODO | 3º PERÍODO | 4º PERÍODO |
|---|---|---|--|
| Conceitos, características e origens das artes cênicas. - Elementos compositivos da linguagem teatral: - História do teatro ocidental: Teatro primitivo; Teatro grego - Introdução aos Gêneros teatrais (Tragédia e Comédia). - Tragediógrafos gregos: Eurípedes, Sófocles e Ésquilo. - Exercícios cênico-teatrais | Linguagens do corpo - O corpo e suas relações com a arte: comunicação e expressão. - Corpo, liberdade e transgressão: questões de gênero e sexualidade. - O corpo do Ator - Commedia dell'Arte. - Teatro elisabetano (William Shakespeare) | Teatro realista/naturalista: Antoine e o realismo psicológico de Stanislaski RUPTURAS - O expressionismo no Teatro e na Dança (Aspectos gerais). - A Dança Moderna: Rudolf Von Laban. - Teatro épico: Bertold Brecht (concepção teatral, características gerais do teatro épico e dramaturgia) | Arte contemporânea e relações entre arte e vida. - Intersecção das linguagens artísticas. - Processo colaborativo no teatro. - O contemporâneo no teatro: - Teatro da Crueldade - Teatro do Absurdo-Happening, Performance e Intervenção. - Canibalismo cultural: teatro da experiência. |

Fonte: Professora Braga, 2017.

No primeiro período, a prática da experimentação é feita com os exercícios cênicos e na ênfase nas relações palco e plateia.

Já, no segundo período, são percebidas através dos jogos de improvisação, as linguagens do corpo, além do uso do exercícios cênicos para construção e encenação.

No terceiro período, são usados exercícios cênicos teatrais para embasar os conteúdos estruturantes: do teatro realista/ naturalista, as rupturas com o expressionismo, o teatro épico, teatro imagem. Usou-se também as leituras dramáticas para percepção da ruptura do tradicional, identificando-se, nas manifestações, e nas possibilidades de encenação.

E, no último período, marca presença com os exercícios cênicos mergulhados no universo das ressignificações dos objetos. Ligando-se a arte contemporânea e às relações entre a vida e a arte. Além do uso dos processos de criação e exibição de performance teatral, enfocando o contemporâneo no teatro, o teatro do absurdo, a dramaturgia de Samuel Becket, e o teatro da experiência.

Evocando o estudo da disciplina de Arte no segundo ano, por meio da experiência dos conceitos da linguagem teatral, seus códigos, a contextualização histórica da arte e as concepções conceituais que podem ser trabalhados no contexto escolar de forma mais marcante. Onde o professor buscou ao longo dos planos por meio das experimentações dos conteúdos curriculares um alargamento do conhecimento cultural, social e artístico do aluno para que o mesmo, se veja como um apreciador e crítico cultural. Que conforme André (2011, p.25) são exigências do contexto educativo:

(...) as mudanças no contexto cultural brasileiro exigem do professor de teatro a ampliação do ensino de teatro para além da sensibilização, para além do ensino de modelos, já estabelecidos, colocando para fora da sala de aula e o fazendo atuar no palco da escola, na rua...como um agente cultural que aproxima arte, educação e cultura.

A docente em pauta, utiliza jogos teatrais e exercícios cênicos como forma de auxiliar o aluno a vivenciar a tríade: apreciar, contextualizar e experimentar. Fomentando

assim momentos para que o aluno entenda e apreenda saberes essenciais à vida contemporânea, além dos signos e conteúdos estruturantes da disciplina.

PARTE II- ESTUDO EMPIRICO

CAPITULO 5 - ESTUDO DE CASO

5.1 Problemática

Como educar em arte, na pluralidade da vida atual, a escola hoje se encontra numa grande e complexa dificuldade, existe um longo caminho para que haja compromisso de se saber arte e saber ser o professor de arte, para que o aluno tenha a oportunidade de aproximação do legado cultural e artístico da humanidade.

A escola deve ser um espaço de oferta de recursos para o desenvolvimento cognitivo e social do aluno. Sendo um instrumento pelo qual os valores culturais, sociais e locais são perpassados e compreendidos na vida em sociedade. Mas ela sozinha não consegue alterar a realidade.

Assim, a base curricular na escola deve levar a novos meios e técnicas, analisando e adaptando para a realidade da comunidade onde está inserida, sendo um passaporte para uma boa e efetiva formação do indivíduo para a vida e para o mercado de trabalho Brasil (2000).

Nesse sentido, se entendermos a arte/teatro como elemento importante na aquisição de conhecimentos e como a comunidade escolar consegue obter ganhos com sua prática efetiva na escola. E olhar para a construção do currículo escolar é uma forma de buscar respostas para as proposições das mudanças necessárias.

5.2 Pertinência do tema.

O presente trabalho situa-se como um momento de levantar ponderações sobre o currículo de Arte no ensino médio e, nesse cenário, percebe-se que existem muitos trabalhos perpassando reflexões sobre o currículo no ensino médio, num sentido global como é o caso do artigo: Domingues et al (2000, p.1) intitulado “A reforma do Ensino Médio: A nova formulação curricular e a realidade da escola pública”. E, ainda, nos encontros de especialistas em Pedagogia, bem como as discussões nos congressos de Arte educadores e de entidades das linguagens artísticas no Brasil, sobre o currículo escolar de Arte, mostrando como as reflexões são necessárias para o avanço e melhoria do ensino.

Nesse sentido, essa investigação, vislumbra aprofundar e fortalecer o conhecimento sobre a matriz curricular e conhecer mais sobre as nuances do currículo de arte/teatro e o processo da construção das práticas das linguagens artísticas com professores de Arte da escola, Centro de Ensino Liceu Maranhense.

5.3 Metodologia

A metodologia escolhida para a feitura desta pesquisa foi o estudo de caso, por abarcar a proposta de forma mais profícua, nesse sentido afirma Martins (2008) que:

O investigador deverá escolher uma técnica para coleta de dados necessários ao desenvolvimento e conclusões de sua pesquisa. Em um Estudo de Caso a coleta de dados ocorre após a definição clara e precisa do tema, enunciado das questões orientadoras, colocação das proposições – teoria preliminar - levantamento do material que irá compor a plataforma do estudo, planeamento de toda a pesquisa incluindo detalhado protocolo, bem como as opções por técnicas de coleta de dados. (Martins 2008, p. 22):

Nesse sentido, o estudo de caso, possibilita a coleta de dados, com definições claras, dando base ao investigador no desenvolver de sua pesquisa propor uma planeamento e proposições.

Levando em conta que a pesquisa científica necessita de um olhar o estudo ligado a objetividade, imparcialidade e a preocupação na observação empírica ligada à fundamentação bibliográfica. Martins (2008, p.24) indica que:

(...) o observador deve ter competência para observar e obter dados e informações com imparcialidade, sem contaminá-los com suas próprias opiniões e interpretações. Paciência, imparcialidade e ética são atributos necessários ao pesquisador.

O presente trabalho se alicerça no uso de diferentes fases, sendo;

- planeamento das ações
- pesquisa bibliográfica, levantando o referencial teórico do tema
- escolha dos instrumentos de pesquisa e materiais a utilizar;
- estudo de caso

- escolha e visitação da instituição escolar
- observação de aulas e aplicação de entrevistas aos professores de arte
- recolha de dados dos participantes;
- tratamento dos dados por meio de uma abordagem qualitativa, com análise e discussão dos mesmos.

E fez-se uso de uma metodologia de cunho qualitativo. Essa metodologia auxilia em construir pistas para um esclarecimento do objeto de pesquisa Conforme. Bodgan e Biklen (1994, p. 49). Exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para construir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo.

Essa ideia é reforçada por Denzin e Lincoln (1994, p. 105), que afirmam que a investigação de cunho qualitativo, usa de várias abordagens para se analisar a problemática, de forma mais natural e interpretativa:

A investigação qualitativa utiliza uma multiplicidade de métodos para abordar uma problemática de forma naturalista e interpretativa, ou seja estuda-se o problema em ambiente natural, procurando interpretar os fenômenos em termos do que eles significam para os sujeitos (...) utiliza uma variedade de materiais empíricos – estudo de caso, experiência pessoal, entrevista, histórias de vida, introspecção – que descrevem rotinas e significados na vida dos sujeitos.

Para análise dos dados coletados utilizou-se Yin (2005), que indica três estratégias gerais para nortear a análise das evidências coletadas no estudo de caso. A primeira delas é o olhar às proposições teóricas relativas ao projeto original, baseado nos objetivos, nas questões da pesquisa, neste estudo nos guiões, nas revisões feitas na literatura sobre o assunto e as novas proposições ou hipóteses que possam ser elencadas.

A segunda, referente às explicações concorrentes. Essa estratégia analítica geral busca a definição e o teste de explicações concorrentes e é útil ao se realizar avaliações do estudo de caso. E por última a estratégia que trata da descrição de caso utilizada para desenvolver uma estrutura descritiva a fim de organizar o estudo de caso sendo importante quando se estiver enfrentando dificuldades em usar as proposições teóricas ou explicações concorrentes.

O primeiro passo foi a autorização junto a direção da escola, por meio de um ofício expedido pelo Instituto Atlântico (IUA) (anexo 7), assim foi feita a primeira visita a escola, com o objetivo de apresentação da pesquisadora, adquirir dados sobre a escola, contato com a metodologia, conhecimento da organização do quadro de professores de Arte e informações fornecidas pela coordenação pedagógica e direção.

Para coleta de dados fez-se uso de entrevistas com os professores de Arte da referida escola, sendo elaborado guiões (Apêndice A) para dar suporte as entrevistas e assim prosseguindo as ações de campo exploratório. Além do uso de outros procedimentos para a captação dos dados, foram utilizados:

- 1- Observação direta de aulas;
- 2- Análise do plano didático anual da disciplina de Arte de alguns professores.

Vale destacar que presente estudo tem seu alicerce em um estudo de caso, ligando-se a uma abordagem qualitativa, recolhendo dados de maneira descritiva, almejando explorar o ponto de vista dos participantes. O estudo de caso Segundo Yin (2005, p.381) “estudo de caso contribui, de forma inigualável, para a compreensão que temos de fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos” leva a fazer “observação direta e a coligir dados em ambientes naturais”.

5.4 Objetivo Geral

Investigar as estratégias utilizadas pelos professores de Arte do ensino médio no que se refere à inclusão das linguagens artísticas na grade curricular presente na escola de ensino médio, principalmente o ensino de teatro.

5.5 Caracterização dos participantes

Nesse sentido, o presente estudo, centra-se na observação e análise da organização da matriz curricular da disciplina de Arte e suas linguagens, desenvolvida no contexto de uma escola pública estadual brasileira, Centro de Ensino Liceu Maranhense, localizada na capital do Maranhão, São Luís. Nesta dinâmica, a escola em foco, serviu como meio

para examinar os processos do ensino de Arte, examinando o fazer pedagógico dos professores de Arte do turno matutino. Análise decorreu por meio das observações dos planos anuais da disciplina, do livro didático, com entrevistas e observação de aulas. Além de considerar o papel desta pesquisadora enquanto docente de Arte, em outro contexto dentro da mesma Rede Estadual.

Para a feitura da pesquisa, fez-se necessário um recorte tempo-espacial de um determinado contexto, sendo escolhido neste caso, o ano letivo de 2017, com as observações pertinentes a uma pesquisa de campo, na escola já citada, na modalidade ensino médio regular.

Por esta escola ser em outro município, e a pesquisadora não poder comprometer suas atividades profissionais e nem as acadêmicas, foi escolhido o turno matutino.

CAPITULO 6- INSTRUMENTOS E TÉCNICAS DE COLETA DE DADOS E PROCEDIMENTOS

A prática do currículo está interligada a um conjunto de ações didáticas, econômicas, sociais e políticas. Onde cabe os agentes que atuam na prática educativa conhecer a realidade da comunidade escolar, valorizando o contexto, a cultura, que servirá de subsídio para ações dos coordenadores, professores e gestores da escola. Nesse sentido, o trabalho em foco baseia-se em um estudo de caso, sobre a prática docente dos professores de Arte, ponderando seu olhar para esta disciplina. Assim esse estudo de caso, se dividi em etapas:

a) A fase inicial que serviu de base para a compreensão e percepção da realidade e envolvendo as práticas do docentes, sobre a influência da segmentação do ensino de Arte nas linguagens por série.

b) Fase intermediária que serviu de base para a coleta de dados, afim de conhecer o contexto, nesta foram feitas conversas formais com alunos e professores, visita a escola, conhecimento dos planos anuais dos docentes.

c) Fase final que serviu de base para a construção das conclusões, nesta fase foram feitas entrevistas, observação do festival de talentos (que encerra o ano letivo de arte na escola)

d) Análise do conteúdo, se deu após a recolha dos dados de forma qualitativa, nesta fase, cabem a análise e interpretação dos três momentos anteriores com descrição, análise e a interpretação. Contemplando-se, na última fase, as características e finalidade do trabalho docente.

Vale destacar no decorrer deste trabalho fez-se uso entrevistas, baseadas em guíões, com 11 questões, envolvendo a concepção de currículo, a construção da identidade curricular da escola, bem como as reflexões nas quais contempla o ensino em 4 linguagens artísticas.

6.1 Guião

O guião configura-se como ferramenta para auxiliar as entrevistas, no intuito de permitir descrever de forma mais profícua o processo do ensino aprendizagem, sendo uma

forma de auxílio na pesquisa, em uma tentativa de leitura global dos participantes. Composto de 11 questões abertas e fechadas, que envolvem a concepção do currículo e da identidade do ensino de arte na escola em foco. Apresentamos as questões utilizadas e o seu objetivo.

1 Questão:

Qual seu Nome /Idade/Anos de Docência/Disciplina/Formação?

Tendo como objetivo para a pesquisa recolher dados acerca da caracterização dos entrevistados. De modo que alicerçou o olhar para os participantes, bem com sua formação, anos de docência, idade afim de perceber inicialmente o professor e sua realidade.

2 Questão :

O que você entende por currículo escolar?

Tendo como objetivo perceber o conhecimento entrevistado sobre o currículo. De modo a perceber suas capacidades de entendimento para a teoria curricular e como estes se apropriavam da teoria.

3 Questão:

Qual o papel do professor durante o desenvolvimento do planejamento da grade curricular da escola? - Se pudesse citar os pontos positivos, do uso da grade curricular dividida por serie, quais seriam?

Tendo como objetivo a compreensão da importância do docente na orientação do currículo e a percepção das vantagens ou não do uso da grade curricular da disciplina Arte em quatro linguagens Além da chamada para a reflexão de como o papel do professor pode ou não aproximar o currículo a realidade da escola.

4 Questão:

Existe diferença na aprendizagem quando um assunto é tratado em forma de linguagens artísticas (usando as quatro linguagens ao longo do ensino médio)? Tendo como objetivo analisar resultados na aprendizagem quando aborda-se o currículo de Arte. Além de evocar as percepções da prática pedagógica hoje antes da utilização do currículo, usando as quatro linguagens ao longo do ensino médio.

5 Questão:

Com tanta complexidade que envolve a sala de aula, é possível trabalhar com um currículo ou grade curricular que já vem definido, com conteúdos e carga horaria estabelecidos? Porque?

Tendo como objetivo fomentar algumas situações adversas ou colaborativas apontadas ao longo da execução de um currículo definido com conteúdo e carga horária.

6 Questão:

Como você vem concebendo sua prática docente e seu fazer teatral ou artístico? e como isso vem influenciando a comunidade escolar (principalmente o alunado)? Tendo como objetivo perceber a área de ensino que obteve sucesso ou chamou atenção do docente na elaboração do currículo. Além de como sua prática influencia a comunidade escolar.

7 Questão:

Quais as dificuldades enfrentadas na sua prática docente enquanto arte educador? Quais sugestões para a melhoria do ensino de arte na rede pública você acha pertinente?

Tendo como objetivo perceber o que o arte educador sabe das problemáticas apresentadas antes, durante e depois da execução da prática docente. Além de denotar sugestões para avanços no ensino de arte nas escolas públicas.

8 Questão:

Em que medida a metodologia usada na escola favorece nas prática pedagógicas no que tange a divisão das linguagens por série?

Tendo como objetivo abordar as características que apontam para um melhor ensino aprendizagem, assim evocando a metodologias usando as quatro linguagens ao longo do ensino médio.

9 Questão:

De que forma o processo de ensino de teatro contribui para que o aluno possa apreciar, produzir e contextualizar os conhecimentos artísticos e/ ou teatrais? Justifique

Tendo como objetivo descrever como a prática da escola no ensino de arte favorecem ou não o apreender da arte (teatral / visual, musical, ou dança) e como pode contribuir no ensino de arte.

10 Questão:

De que forma você participa de atividades culturais e artísticas no seu dia a dia fora da escola? use e as siglas (N) para nunca, (S) para semanalmente, (M) para mensalmente e (R) para raramente

Assistir televisão/ Ir ao teatro/ Ir ao cinema.

Acessar a vídeos na internet/ Ir a bibliotecas/ Ir a exposições

Tendo como objetivo a recolha de dados sobre a apreciação cultural do entrevistado e como esta apreciação influencia sua prática.

11 Questão:

A proposta de um currículo que respeite uma prática que leva em conta a afinidade e formação docente cria oportunidades para utilizar diferentes métodos, adequando-os à realidade da sala de aula. Qual metodologia adotada em que obteve êxito?

- Sinalize em que nível, no final do ano você percebeu que o aluno demonstrou melhorias.

() criatividade () regular () bom () ótimo

() participação () regular () bom () ótimo

() concentração () regular () bom () ótimo

() oralidade () regular () bom () ótimo

Tendo como objetivo a compreensão da metodologia adotada pelo docente e se ele obteve sucesso no resultado do currículo pensado pela escola.

CAPITULO 7 APRESENTAÇÃO DAS ANÁLISES

Após aplicação da entrevista, foi feita a sua análise a fim de proporcionar pontos positivos e negativos da prática do ensino de Arte/ teatro, nas quais contempla como a matriz curricular utilizada na escola se inter-relaciona com os componentes sociais, culturais e a formação do professor docente de arte nas linguagem, referenciados pelos participantes.

7.1 Análise da respostas

O uso da entrevista fez-se necessário para amparar o estudo de caso, sendo realizada com 11 questões fechadas e abertas, onde buscou-se a identificação, observação e análise da organização do conhecimento dos docentes sobre a matriz curricular. Nesse sentido, a primeira questão auxiliou na recolha de dados sobre os entrevistados a fim de caracterizá-los. Foram utilizadas informações no decorrer deste estudo de caso referente às práticas de três professores da escola já citada do turno matutino. Onde os três professores tem graduação em Licenciatura Plena em Educação Artística tendo em média 16 anos de experiência. Com faixa etária em média de 41 anos. Os professores ministram aulas na linguagens com a qual têm mais afinidade e se especializaram nela.

Na segunda questão, foi possível perceber o entendimento sobre o currículo escolar, onde apresentam a concepção do mesmo como uma organização dinâmica de orientações, uma construção cultural Grundy (1987, *cit in*: Sacristán, 2000) onde o professor o utiliza para basear suas atividades, buscando organizar os conteúdos de forma mais significativa na realidade do aluno, articulando os conhecimentos intra e extraescolar, ou seja, um objeto cultural que engloba o que deve ser aprendido em cada série do ensino médio, levando em conta as sugestões da Secretaria de Educação (SEEDUC) e da escola. Um currículo engajado, tal como Young, (2011) defende, é um currículo que se liga às aprendizagens das produções artísticas e culturais, dos conteúdos curriculares, dos saberes essenciais da vida contemporânea, onde o professor seja apto a ser provocador, criador de possibilidades estético- pedagógico.

Na questão três, é questionada a compreensão dos docentes sua importância na construção do currículo da escola. Na qual ressaltam o papel do educador dentro na

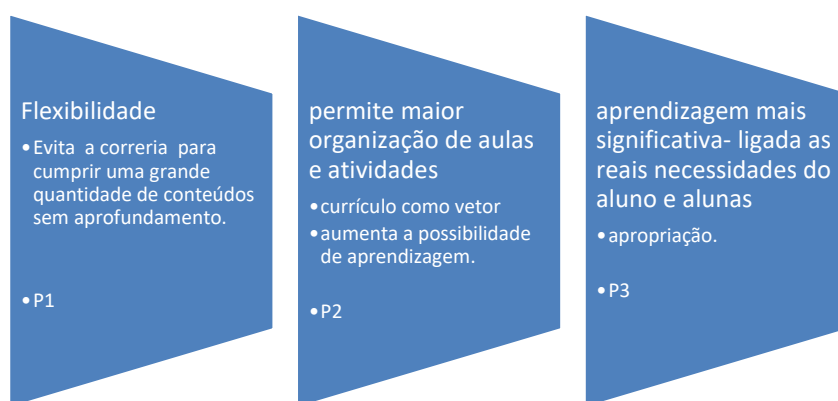
construção curricular pertinente e que deve ser atuante, a fim de uma aprendizagem significativa, anelando a organização de uma currículo que articule os conceitos e a realidade da comunidade escolar, e também a teoria e prática. Além de evocar a necessidade do olhar atento ao seu fazer pedagógico, afim de que estes ultrapassem o senso comum. Segundo Freire (1996, p.21) aponta que a tarefa docente deve ser coerente:

A grande tarefa do sujeito que pensa certo não é transferir, depositar, oferecer, doar ao outro, tomando como paciente de seu pensar, a inteligibilidade das coisas, dos fatos, dos conceitos. A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de interligar, desafiar o educando com quem se comunica e a quem se comunica, produzir a compreensão do que vem sendo comunicado. Não há inteligibilidade que não seja comunicação e intercomunicação e que não se funde na dialogicidade.

Como visto, o docente precisa desempenhar sua função de forma que possibilite ao educando expandir seus conhecimentos e sobretudo estimular sua criticidade, de forma que o aluno se torne sujeito de seu próprio aprendizado.

Como pontos positivos do uso da matriz curricular de arte em linguagem dividida ao longo do ensino médio por série destacaram, houve o destaque para os seguintes itens:

Figura 4 - Pontos positivos do uso Matriz Curricular de Arte na escola



Fonte: Dados da Pesquisa, 2017.

Assim é possível perceber que com esta abordagem da Arte no ensino médio, vem resultando em aprendizagens significativas, mostrando que a prática do professor especialista na linguagem artística, [um currículo que respeite sua formação] que tenha como aliado a clareza de sua proposta de ensino me arte, onde possa trabalhar os

conteúdos das linguagens artísticas “sem a pressão de cumprir conteúdos”, vem proporcionando (segundo as observação até aqui) uma aprendizagem mais expressiva e essa metodologia da prática em Arte só tem enaltecer uma melhor organização do currículo. Nesse sentido Fusari e Ferraz (1999, p.15) infere:

Assim, se pretendemos contribuir para a formação de cidadãos conhecedores da arte e para a melhoria da qualidade da educação escolar artística e estética, é preciso que organizemos nossas propostas de tal modo que a arte esteja presente nas aulas de arte e se mostre significativa na vida das crianças e jovens.

E ainda liga-se ao que (Parsons, 2006, p.296) norteia no ensino “especialmente quando a conectam com os próprios interesses, experiências de mundo e vida” assim pensar num ensino que busque um melhor aprendizado, que vislumbre momentos de vivências e saberes ligados a vida, é sem dúvida bem visto. E a Arte pode proporcionar isto, quando se pensa nessa ideia, ainda na organização do currículo.

Na questão 4, voltou-se a ideia da percepção de diferenças dos resultados na aprendizagem quando aborda-se o currículo de arte dividida ao longo do ensino médio, com uma linguagem por série, sendo destacado:

Figura 5- Resultados da aprendizagens na escola



Fonte: Dados da Pesquisa, 2017

Retomando os pressupostos da questão anterior, onde a proposta da escola vem ressoar uma articulação de teoria e prática, buscando o aprendizado de Arte. Assim o ensino de arte, deve estar ligado ao domínio do ensino de novos conhecimentos, mas

quando o ensino de arte recai na prática de professores que não dominam a linguagem artísticas que lecionam, a tendência é sem dúvida retardar o processo de aprendizagem.

Na questão 5, há destaque para o trabalho do currículo ou grade curricular já definido, os conteúdos e carga horária para cada um deles. Vale destacar que os professores em pauta, fazem uma defesa muito marcante sobre pensar na construção do currículo levando em conta a garantia das aprendizagens, num processo dinâmico, devendo ter orientações para as disciplinas, mas que seja apenas um norte, tenha flexibilidade. Apontando que mostra-se desconforme pensar num currículo fechado, que não se articule com a prática a fim de buscar resultados positivos. Indo de encontro com a própria LDB, Brasil (1996, p.15) que aponta para um currículo ligado a ideia de levar em conta as características locais e regionais:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

Vale refletir ainda se é possível mesmo ter um currículo para um país ou estado com o público das escolas tão heterogêneo e multicultural. Os PCNs, Brasil (2000, p.14) indicam nesse sentido que:

A necessidade e a obrigação de o Estado elaborar parâmetros claros no campo curricular capazes de orientar as ações educativas do ensino obrigatório, de forma a adequá-lo aos ideais democráticos e à busca da melhoria da qualidade do ensino nas escolas brasileiras.

Já na sexta questão, é notório perceber como os docentes veem sua prática atrelada à teoria, destacando como ao alunos mostram-se ávidos pela experiência de invenção, criação e apreciação. Numa configuração de uma atmosfera propícia para a vivência artística em várias dimensões, mesclando contexto, apreciação e criação, ou seja, no tripé que é a abordagem triangular. De acordo com os PCNs (Ibid.), sobre esta abordagem:

O aluno desenvolve sua cultura de arte fazendo, conhecendo e apreciando produções artísticas, que são ações que integram o perceber, o pensar, o aprender, o recordar, o imaginar, o sentir, o expressar, o comunicar. A realização de trabalhos pessoais, assim como a

apreciação de seus trabalhos, os dos colegas e a produção de artistas, se dá mediante a elaboração de ideias, sensações, hipóteses e esquemas pessoais que o aluno vai estruturando e transformando, ao interagir com os diversos conteúdos de arte manifestados nesse processo dialógico. (Brasil, 2000, p. 20).

E ainda numa construção interdisciplinar, ligada a contextualização histórica, a modernidade, ao multiculturalismo, enfim numa educação de currículo engajado, segundo Soares (2010, p.35):

(..) a contextualização para o processo de ensino e aprendizagem é a porta aberta para a interdisciplinaridade. A redução da contextualização à história é um viés modernista. É através da contextualização que se pode praticar uma educação em direção à multiculturalidade e à ecologia, valores curriculares que definem a pedagogia pós-moderna, acertadamente, defendidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Na sétima foram elencadas dificuldades antes, durante e depois da execução da prática docente, oferecendo um panorama relevante sobre a realidade dos professores, as condições de trabalho, desafios informados. Sendo evidenciados quatro tópicos com os problemas marcantes:

- a) Muitos alunos por salas - demonstrando uma dualidade a qualidade versus quantidade, fazendo com que muitos arte-educadores estejam preocupados com o conteúdo negligenciando a fruição.
- b) Tempo fragmentado - o que cria uma redução no ensino de arte uma vez que distancia de uma proposta educacional realmente significativa, pois pensar em ministrar atividades significativas em 2 aulas semanas, por vezes em dias diferentes, causa quebras, não facilitando a continuidade do trabalho docente.
- c) Refém das avaliações institucionais, do mesmo sentido este tópico vislumbra uma prática que não leva em conta as aprendizagens num processo dinâmico e flexível, e sim os conteúdos.
- d) Falta de espaço físico apropriado. - os professores reconhecem a importância em se trabalhar a disciplina de Arte em um local apropriado, que favoreça aos alunos para apreensão e a fruição dos conteúdos e habilidades. Revelando muito desafios neste eixo no que tange a escassez de investimentos

tanto no espaço como nos materiais a serem usados nas aulas e por vezes as estruturas estão fragilizadas.

De acordo com Ferreira e Lana (2009, p.44) essa visão de não dá importância ao espaço adequado para as aulas é por vezes até questionado por outros professores:

(...) “alguns” profissionais da educação acreditam que o professor de artes não precisa de uma sala ambiente, tratam esta disciplina de forma preconceituosa, insinuando que não tem a importância da matemática e/ou português, pois geralmente não reprova, servindo apenas como lazer, complemento de atividades ou confecção de painéis.

Embora este problema seja uma realidade a nível nacional, onde muitas escolas não possuem ambiente propício para movimentação, acomodação, bem como para guardar os materiais para as aulas.

Como sugestões para a melhoria do ensino de arte destacaram:

- a) Mais investimentos em espaços apropriados para a prática artística;
- b) A contratação de professores especialistas e não polivalentes, para a superação da prática da polivalência.
- c) Investimentos em formação continuada.

Pois o ensino de Arte deve ser um alicerce para o entendimento do mundo, segundo Brasil (2000, p.15):

A educação em Arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico, que caracteriza um modo particular de dar sentido às experiências das pessoas: por meio dele, o aluno amplia a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação. Aprender arte envolve, basicamente, fazer trabalhos artísticos, apreciar e refletir sobre eles. Envolve, também, conhecer, apreciar e refletir sobre as formas da natureza e sobre as produções artísticas individuais e coletivas de distintas culturas e épocas.

Assim a educação em Arte, nesse sentido, significa uma educação que tenha como uma de suas bases a Arte, permitindo um ensino com maior sensibilidade para o mundo que o cerca, o desenvolvimento da percepção, da reflexão e da imaginação, por meio de atividades que levam a apreciação e apropriação da cultura.

Na questão oitava, perpassa sobre a percepção dos professores quanto à metodologia usada na escola, referente à divisão das 4 linguagens ao longo das 3 série do ensino médio, e de que forma pode favorecer a prática pedagógica. Destacando que é notório os resultados, vendo de forma relevante os conhecimento adquirido por meio da habilitação do professor para ministrar tais assuntos. Evocando que as instituições escolares, de forma geral, mostram-se muito resistentes em relação a este procedimento, por não compreender ou não querer compreender quais concepções de fato, norteiam o ensino de Arte na contemporaneidade. Reiterando que cabe ao professor defender sua identidade profissional de forma energética e fundamentada.

Na nona questão percebe-se a ênfase na percepção de como o professor nota as contribuições ao aluno do ensino de teatro/arte como forma de averiguar se o aluno é levado a apreciar, produzir e a contextualizar as práticas artísticas na escola.

Assim, os professores revelaram que veem a escola como um espaço privilegiado para a formação do sujeito, onde as aulas de Arte são repletas de proposições para que ele se aproprie de significados e que consiga compreender contextos, relacionando-os com a atualidade, criando novos produtos carregados de significados e identidade.

Enfocando no âmbito da linguagem teatral na escola, que busca a formação de espectadores, sendo imprescindível para o alargamento cultural do estudante, bem como para aguçar a visão de mundo, e também sendo uma forma de reumanizar os indivíduos.

Destacando que o ensino de teatro, atrela um diálogo polissêmico numa relação com as aprendizagens significativas, com seu caráter de construção de conhecimento e vivências, levando em conta a necessidade do aluno de construção de uma visão crítica sobre o mundo da arte e do mundo em que vive, seus meios de produção, suas influências e tendências metodologias na contemporaneidade.

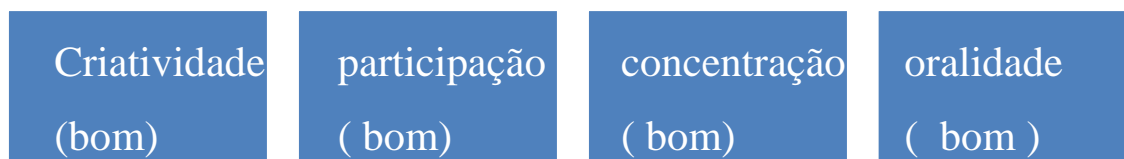
Na décima questão, evoca como os docentes percebem a importância no ensino de arte da apreciação e participação do professor como apreciador cultural e artístico. Tal aspecto é visto por eles de suma importância para balizar a prática educativa no trabalho de mediação, onde destacaram serem atuantes no campo da apreciação em atividades

artísticas, sendo pelos docentes como um hábito que só soma com o processo ensino aprendizagem, neste campo incluem-se com participações semanais e mensais a: exposição, a ida ao teatro, cinema, assistir televisão, acessar vídeos na internet, além de eventos ligados a arte como: Musicais, shows, oficinas.

O que viabiliza a construção de prática educativa onde ressoa um pertencimento da Arte, reconhecendo a importância das relações do educador com as ações estéticas a fim de tornar sua prática com mais relevante, e com mais embasamento e repertório.

E na décima primeira traz as percepções sobre os pontos positivos da proposta do currículo usado na escola em foco no ano de 2017. Onde sinalizaram o nível de melhorias do aluno na:

Figura 6- Níveis de melhoria do aluno na escola



Fonte : Dados da Pesquisa, 2017

CAPÍTULO 8- APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Após a análise e interpretação dos dados obtidos nas entrevistas e pelos planejamentos anuais e relacionando com o objetivo desta pesquisa que é:

Investigar as estratégias utilizadas pelos professores de arte do ensino médio no que se refere à inclusão das linguagens artísticas na grade curricular presente na escola de ensino médio, principalmente o ensino de teatro.

Percebe-se como a leitura e compreensão dos dados obtidos somam para o entendimento do cenário de arte maranhense e brasileiro.

Por conseguinte nota-se a necessidade de uma grade escolar mais próxima da realidade do aluno, com enfoque nas linguagens artísticas, onde as sugestões curriculares sejam só um norte e que se anele a elas as práticas sociais, as relações com os outros campos do saber, que seja vista a disciplina de arte com o mesmo grau de importância como bem expressa os PCNs, Brasil (2000,p.45): “que vem o ensino de arte com o mesmo grau de importância como as demais disciplinas, dando ênfase nos objetivos, conteúdos, critérios, destacado o que seu ensino pode favorecer” vislumbram muitas possibilidades de alcance de conhecimentos feitos de forma mais ponderante.

Nesse sentido, foi percebido ao longo do estudo de caso, também como fator negativo ao ensino de arte na atualidade, a polivalência que ainda é muito debatida por especialistas em arte, sendo alvo de constantes críticas como já visto ao longo desse trabalho ocorrendo com esta prática, por vezes uma separação entre a identidade do professor que deve transitar pelas diversas linguagens artísticas, mesmo não sendo especialista nelas.

Muitos estudos evocam a necessidade de separação do arte educador com tais práticas, por acreditar que o professor não consegue desenvolver simultaneamente os conteúdos de cada linguagem de forma eficiente, sem ter embasamento para transmitir o conteúdo, recaindo no prejuízo do aprendizado do aluno no desenvolvimento das capacidades artísticas.

Nesse sentido, o caderno da disciplina aponta para um diálogo das quatro linguagens, integrando-as. Onde o professor deve ir além da fragmentação do conhecimento. Mas como promover o desenvolvimento das habilidades e potencialidades do estudante com o professor que não domina as quatro linguagens.

Numa tentativa “presunçosa” na busca de um ensino com unidade e qualidade em educação, quando aponta a polivalência como saída e forma eficaz do aluno de preparar para os vestibulares e para o ENEM.

Vale destacar que as Orientações Curriculares Nacionais para o ensino médio Brasil (2006), já indicam que:

(...) o transito entre as linguagens deve ser desenvolvido de maneira cuidadosa, evitando as abordagens superficiais e o uso de múltiplas modalidades sem aprofundamento consistente. (Brasil, 2006, p. 202).

Pois deve se levar em conta que cada linguagem artística tem seus códigos, um conjunto de conceitos, metodologia e um rol de habilidades e competências a serem desenvolvidas e cabe ao professor assegurar com formação especializada, identificação com a linguagem e embasamento teórico uma prática que oportunize aos estudantes um aprendizado mais consistente, onde a teoria e prática andem juntas.

Os dados coletados ainda apontam várias reflexões que não caberiam só neste trabalho, como:

- a) O paradoxo existente sobre a disciplina de Arte, teoria e prática, e sua importância no contexto inter e extra escolar
- b) O significado atribuído aos documentos estaduais e nacionais referentes as matrizes curriculares;
- c) O lugar do ensino de Arte na escola, suas dificuldades, as relações espaço físico, professores especializados, a organização curricular e as avaliações nacionais.

Enfim notou-se que o currículo acaba sendo distanciado da escola, das relações com o arte-educador e com o educando. Sendo muitas vezes um emaranhado de

conteúdos. Nessa perspectiva, o currículo apontado pelo estudo de caso, apresenta inovações e possibilidades para a matriz curricular de Arte, uma vez que vê a compreensão e a apropriação dos conhecimentos e habilidades do aluno como norteadora do fazer pedagógico. Mas que evoca, a necessidade de um olhar comprometido com a formação do professor, tanto para o lado financeiro, como na formação do aluno, desenvolvendo o papel social da escola. Pimenta (2005, p.43) indica que:

É preciso uma política que transformem as jornadas fragmentadas em integrais; é preciso elevar os salários a patamares decentes que dignifiquem a profissão docente. A sólida formação, por sua vez, só pode ser desenvolvida por universidades compromissadas com a formação capazes de aliar pesquisa no processos formativos. Estamos, portanto, falando de um projeto emancipatório compromissado com a responsabilidade de tornar a escola parceira na democratização social, econômica, política, tecnológica e cultural que seja mais justa e igualitária.

Nesse perspectiva pensar em políticas educacionais são necessárias para que se transforme o ensino no Brasil, e que consiga valorizar o profissional da educação e de Arte qualificado, onde a escola seja mais justa e atuante para levar o conhecimento de forma compromissada com grau de igualdade e equidade, com profissionais capacitados frequentemente somando a escola da educação básica as práticas das universidades para uma formação mais profícua ofertada a sociedade atual.

Os docentes reforçaram também, por meio da última questão, que a prática da divisão do currículo que usam na escola em foco, é possível ver notadamente as evoluções na participação, criatividade, concentração, e oralidade, enfim evidenciando que é possível melhorar os resultados qualitativamente e quantitativamente por meio do currículo de Arte, a experiências e a partilha de conhecimentos, onde o professores também seja valorizado por sua formação e afinidade das linguagens artísticas, pois os ganhos que toda a comunidade escolar vem a somar são marcantes.

Fazer jus ainda falar das peculiaridades no ensino de arte/ teatro, onde a carência de espaços adequados para o mesmo. Pois a escola em pauta, tem um auditório, de uso da escola, não tendo como estar disponível sempre para as aulas de Arte e ainda neste espaço seriam necessárias algumas modificações para se atenda momentos de ensaios, de criação teatral, de ações de sonoplastia, figurino, maquiagem, iluminação e roteiros. E

que seja seguro, para que o aluno não se machuque em alguma cena ou jogo cênico. Bem como a escassez de materiais básicos, livros, croquis, computadores, mesas apropriadas. Soma-se ainda a dificuldade de continuidade dos conteúdos, com a carga horária da disciplina com 20 horas mensais, dividindo 2 aulas por semana.

O que são algumas razões para re-pensar nas condições da implantação desse currículo, suas práticas, como os aspectos pedagógicos estão ligados aos processos criativos, direcionado ao estímulo da criação, e como este tende ao alargamento da cultura e do pensamento artístico dos alunos. Cumprindo o papel da arte na escola, onde não se busca-se que o aluno seja um artista, se assim for o resultado é bem-vindo, mas essa não é a ênfase. Como bem indica Reverbel (1989, p.43):

Nosso objetivo na escola não é ter um aluno-autor, um aluno-pintor ou um aluno compositor, mas sim dar oportunidades a cada um de descobrir o mundo, a si próprio e a importância da arte na vida humana.

E nesse âmbito também ajuizar como o currículo estruturado ao longo dos três anos do ensino médio, enfocando uma linguagem por série, ministrado por especialista pode acarretar muitos pontos positivos nos sujeitos alvo desta pesquisa e na comunidade escolar, dentre elas: uma ampliação da visão de mundo, um engajamento dos alunos nas atividades, um melhor entendimento dos signos, configurando uma porta aos profissionais da Arte para a aproximação da disciplina aos alunos.

E além disso anseia a valorização do ensino de Arte na formação do cidadão culturalmente, socialmente e historicamente, despertando dos discentes um despertar para os múltiplos sentidos presentes nas linguagens artísticas.

E que na composição da grade curricular como proposição do ensino de arte/teatro seja um reflexo da tríade da apreciação, experimentação e contextualização, onde o professor está livre para usar sua formação para somar na sua ação pedagógica. Onde a Base Comum Nacional, e as Sugestões Curriculares Estaduais, sejam apenas um norte, E que a escola está também nessa luta por vê o currículo ligado a realidade em que está inserido.

Mas também é notório, que a ampliação da visão da área do conhecimento em Arte e suas linguagens no âmbito do crescimento de vagas e oportunidades de empregos, tanto na rede privada como pública, respeitando a formação acadêmica, ainda não acompanha os ideais que fomenta ao professor os conhecimentos apreendidos na linguagem que se formou, onde muitos ainda veem nos editais arte com o viés da polivalência. O que ainda impede uma melhor organização dos conteúdos com base na formação do professor e suas afinidades com arte.

Assim de um lado está a matriz curricular com seu caráter de transmissão de conhecimento, que não leva em conta o aprendizado e do outro lado estão as múltiplas proposições artísticas que um profissional em arte com sua habilitação e afinidade podem evocar na sua prática docente.

Desse modo, pensar num currículo atual e plural, que pense nos conteúdos estruturantes, vivências, ações que estimulem e articulem saberes da vida contemporânea, sem esquecer de pensar no conhecimento baseado na valorização do professor e sua formação. É pensar como o aprendizado em Arte, sua organização e as inter-relações artísticas e cotidianas, fazem com que a educação seja uma porta na busca da cidadania Brasil (2016), vendo a pessoa como sujeito crítico e criativo, que compreenda o funcionamento e prática das quatro linguagens artísticas, que se aproprie da Arte e seu códigos como enfoca Japiassu (2008):

(...) necessidade de apropriação pelo aluno das linguagens artísticas- instrumentos poderosos de comunicação, leitura e compreensão da realidade humana. O objeto do ensino das Artes, para a concepção pedagógica essencialista, não é a formação de artistas, mas o domínio, a fluência e a compreensão estética dessas complexas formas humanas de expressão que movimentam processos afetivos, cognitivos e psicomotores. (Japiassu, 2008, p.24).

Assim pensando numa instituição escolar que pense seu currículo nas quatro linguagens artísticas, sem a necessidade de formar alunos artistas, mas que anele esse pensar na formação de cidadãos que consigam ter um bom aproveitamento do que é aprendido, que compreendam os processos plurais, as práticas sociais, onde a matriz curricular seja flexível, que pense na realidade da escola.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho objetivou verificar como às estratégias utilizadas pelos professores de Arte no ensino médio, no que se refere às linguagens artísticas na grade curricular, e o ensino de teatro. Tendo como escopo as reflexões do estudo de caso realizado na escola C. E. Liceu Maranhense, localizado em São Luís – Maranhão, Brasil.

Tomando como base o enquadramento teórico, a discussão de aspectos educacionais e estéticos, a situação educacional e política brasileira, o ensino de Arte e suas linguagens, bem como o ensino de Arte e de teatro no Estado do Maranhão.

Tendo como caráter descritivo e analítico, discutindo dilemas como: a polivalência, a importância do ensino de Arte, a finalidade da Arte na educação, além da relação apreciação e mediação artística nos espaços escolares e o papel do professor especialista dentro do ensino de Arte.

Os docentes, ao longo deste estudo de caso, demonstraram preocupações referente ao exercício da docência e a qualificação, e como estas práticas educativas realizadas por um professor que domina a linguagem artísticas, que tenha a habilitação também e afinidade com ela, favorecendo o aprendizado da Arte. Principalmente no que tange, a compreensão dos sistemas e códigos de cada linguagem artística, além de verem a necessidade de um currículo de Arte que vislumbre colocar o aluno em contato com as linguagens de forma que este, se aproprie de bens culturais, sociais, ampliando assim seu repertório e as possibilidades de percepção, crítica e criatividade.

Possibilitando pensar no ensino de Arte provocador, incentivador de saberes, conteúdos essenciais, herança cultural, levando ao aluno a apreciar, apreender, comunicar e expressar, onde o aluno tenha mais possibilidades para desenvolver trabalhos pessoais, elaborando ideias, hipóteses, interagindo com os diversos conteúdos de arte, num diálogo permanente (Brasil, 1997).

Sendo necessário ainda, perpassar as condições de trabalho que os professores de Arte na rede pública de ensino vivenciam, as dificuldades e a possibilidade de

reconstrução dos espaços e das matrizes curriculares para que se alcance os objetivos da educação.

Mostra-se interessante frisar nesse cenário, a necessidade de mais investimentos em formação continuada aos professores, coordenadores, gestores, e secretários de educação para que se compreenda as nuances do ensino de Arte na contemporaneidade e suas peculiaridades. Além de investimentos em recursos, espaços físicos e matérias para que se oportunize ações artísticas, enriquecendo as ações didáticas dos professores.

A formação continuada em Arte possibilita a reflexão, atualização e enriquecimento de conhecimentos essenciais para que o docente que ministra essa disciplina consiga desenvolver metodologias que possibilitem aos alunos compreender a Arte como expressão de relações histórico-culturais. Logo, é mister que o corpo docente e a gestão tenham à conscientização acerca da relevância desse processo educativo (formação continuada), visto que, a partir dos saberes adquiridos, o professor fará a contextualização da Arte com o seu meio social, bem como ampliará os estudos sobre área e o fazer artístico.

Destacando que cada instituição escolar deve ter sua proposta de matriz curricular, que seja única, mas que acima de tudo, seja vista como uma identidade da escola, numa construção coletiva, que leve em conta a formação dos professores, a realidade da escola, dos alunos na contemporaneidade que estão inseridos.

Assim este estudo mostra-se pertinente e inovador, uma que vez reflete sobre a matriz curricular brasileira na atualidade, versando no auxílio de colmatar as lacunas existentes. Sendo importante ressaltar, que este estudo tem limitações por ter sido realizado apenas em uma escola, com poucos professores, proporcionando conclusões que não podem ser generalizadas, mas podem servir de referências para estudos mais abrangentes.

BIBLIOGRAFIA

André, C. M. (2011). *Teatro pós-dramático na escola: inventando espaços: estudos sobre as condições do ensino do teatro em sala de aula*. São Paulo: Unesp.

Arouca, C. A. C. (2012). *Arte na escola: como estimular um olhar curioso e investigativo nos alunos dos anos finais do ensino fundamental*. São Paulo: Editora Anzol.

Argan, G. C. (1995). *Arte e Crítica de arte*. Lisboa: Editora Estampa.

Barbosa, A. M. (1991) (Org.). *Ensino da arte: memória e história*. São Paulo: Perspectiva.

Barbosa, A. M. (2007). *Inquietações e mudanças no Ensino da Arte*. São Paulo: Cortez.

Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, Diário da República Federativa do Brasil.

Brasil. (2006). *Ministério da Educação. Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. Brasília, DF: SEB.

Brasil. (2000). *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e Médio*. Brasília, DF: SEB.

Brasil. (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da educação*. Brasília, DF: SEB.

Brasil. (2018). MEC IDEB. [Em linha.]. Disponível em <
<http://portal.mec.gov.br/conheca-o-ideb>>(consultado em: 22/04/2018 as 10:00)

Burbano, J. B. P. (1997) *Aproximações teórico-metodológicas para a elaboração de um currículo indígena próprio: a experiência de educação escolar indígena na Área indígena Krikati, em Mato Grosso*. Secretaria de Estado de Educação.

Conselho de Educação Escolar Indígena do Mato Grosso. *Urucum, Genipapo e giz: a educação escolar indígena em debate*. Cuiabá: Entrelinhas.

Colin, J. O. (2000). *O que é arte?* São Paulo: Brasiliense.

Denzin, N. e L. Y. (1994). (Eds.) *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Domingues et al, (2000). *A reforma do Ensino Médio: A nova formulação curricular e a realidade da escola pública. Educação e Sociedade*. [Em linhas]. Disponível em <
<http://www.scielo.br/pdf/es/v21n70/a05v2170.pdf>> (consultado em: 22/04/2018)

Eying, A. M. (2007). *Currículo escolar*. Curitiba: Ibepex.

Ferraz, M. H.; Fusari, M. F. (2010). *Metodologia do ensino de Arte*. São Paulo: Cortez.

Ferreira, A. B. de H. (2010). *Mini Aurélio: o dicionário da língua portuguesa*. 8. ed. Curitiba: Positivo.

Ferreira, S. M. de O. & Lana, I. N. R. (2009). *Inquietações e razões para o ensino da arte*. Pró-Discente: Caderno de Produção Acadêmico-Científica do Programa de Pós-Graduação em Educação. Vitória. [Em linhas]. Disponível em: <<https://www.google.com.br/#>>. Consultado em: 5 mai. 2018.

Forquin, J. (1982). *Educação artística – para quê? cit.in: Porcher, L. Educação artística: luxo ou necessidade?* São Paulo: Summus,

Freire, P. (1996). *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro; Vozes e Terra.

Goodson, I.F.(2010). *Currículo: teoria e história*. Rio de Janeiro: Vozes.

Gheraldelli, Paulo Jr. (1994) *.História da Educação*. São Paulo: Cortez.

Hernandez, F. (2000). *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artmed.

Hölfling, H. M. (2001). *Estado e políticas (públicas) sociais*. Campinas: Cadernos do CEDES.

Japiassu, R. O. V. (2008). *Metodologia do ensino de teatro*. São Paulo: Papyrus Editora.

Jesus, C. O. et al. (2008). *O ensino de artes visuais nas escolas públicas de Alhandra: uma proposta de formação continuada para os professores do ensino fundamental*. cit in: Anais/Catálogo de Resumos do X Encontro de Extensão Universitária. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB.

Kelly, A. V. (1981). *O currículo: teoria e prática*. São Paulo: Harper & Row do Brasil.

Koudela, I. (1984). *Jogos Teatrais: Genoveva Visita a escola ou Galinha assada*. Perspectiva.

Koudela, I. (2002). *A nova proposta de ensino do teatro*. Sala Preta. Em Linha: <<http://www2.eca.usp.br/ingrid/site/pdf/novapropostadeensino.PDF>>. Consultado em: 11 março. 2018.

Lara, R. de S. B. (2012). *Avaliação do ensino e aprendizagem em arte: o lugar do aluno como sujeito da avaliação*. São Paulo: SESI- SP Editora.

Magaldi, S. (1978). *Iniciação ao teatro*. 3 ed. São Paulo: Editora Ática.

Maranhão. (2010). *Referenciais Curriculares: Ensino Médio*. São Luís: Secretaria de Estado da Educação

Maranhão. (2017). *Escola Digna - Plano mais IDEB: programa de fortalecimento do ensino médio –orientações curriculares para o ensino: caderno de arte/ Secretaria de Estado da Educação, São Luís.*

Maranhão. (2018). *Nota Revista – Matrizes curriculares para o ensino*. Secretaria de Estado da Educação, São Luís. Em linhas: < <http://www.educacao.ma.gov.br/files/2015/11/NOTA-REVISTA-MATRIZES-CURRICULARES.pdf>> consultado em 23 de maio de 2018.

Martins, P.L. O. (1989). *Didática teórica –didática prática: além do confronto*. São Paulo: Loyola.

Martins, G. A. (2008). *Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa*. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

Martins, M. C.(2009). *Teoria e pratica do ensino de arte: a língua do mundo*. São Paulo: FDT.

Meira, M. R. (2009). *Educação estética, arte e cultura do cotidiano*. cit.in: PILLAR, Analise Dutra (Org). A educação do olhar no ensino das artes. Porto Alegre : Medicação.

Machado, R. S. (2004). *A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais*. In: Barbosa, Ana Mae; Cunha, Fernanda Pereira da (Org.). *Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez,

Modinger, C. R. et al. (2012). *Práticas pedagógicas em artes: espaço, tempo e corporeidade*. Erechim: Edelbra,

Mirukami, M.G.N. (1986). *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EDUP.

Parsons, M. *Curriculum, arte e cognição integrados*. (2006). cit in: Barbosa. A. M. (Org.) *arte/educação contemporânea– Consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez.

Penna. M. (Org). (2003). *O dito e feito – política educacional e arte no ensino médio*. João Pessoa: Manufatura

Reverbel, O. (1989). *Um caminho do teatro na escola*. Minas Gerais: Scipione.

Romanelli, O. O.(2000). *História da Educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes.

Rocha, Mauricio A.et al. (2016). *Arte de perto*. São Paulo: Editora Leya.

Roubine, J. (2006). *A Linguagem da Encenação Teatral*. Rio de Janeiro: Zahar Anais / do IV Congresso Brasileiro de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas - ABRACE; organização Maria de Lourdes Rabetti. - Rio de Janeiro: Letras.

Santana, A. N. Paranaguá. (2004). *Ensino do teatro e preparação de professores: o caso brasileiro*. cit in: MACHADO, Irley et al. (Org.). *Teatro: ensino, teoria e prática*. Uberlândia: EDUFU,

Santana, A. N. P. (2003). *Trajatória, avanços e desafios do teatro-educação no Brasil*. Revista Evidencias. São Luís: UDUFMA.

Santana, A. N. P.(2012). *Os Desafios da Arte na Educação e as Associações de área: Uma Perspectiva histórica*. Londrina. Revista da ABEM.

Santana, A. N. P. (2009). *Metodologias contemporâneas do ensino de teatro: em foco a sala de aula*. In: Florentino Adilson; Telles, Narciso (Org.). Cartografia do ensino de teatro. Uberlândia: EDUFU, 2009.

Silva, T.T.(2005). *Documentos de identidade: uma introdução às teorias de currículo*. Belo Horizonte.

Schlichta, C. B. D. (2009). *Há um lugar para a arte no ensino médio?* Curitiba: Aymarã.

Soares, C. (2010). *Pedagogia do jogo teatral: uma poética do efêmero: o ensino de teatro na escola pública*. São Paulo: Hucitec.

Tadeu, T. & Moreira. A. F.(2011). *Currículo, cultura e sociedade*. – 12 ed. – São Paulo: Cortez.

Vasques, A.S. (1978). *Ética*. Rio de Janeiro: Civilização.

Young, M. F. D. (2011). *O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas*. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro. Em linhas:
<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n48/v16n48a05.pdf>>. consultado em: 22 maio 2018.

Yin, R.K. (2005). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 3. ed. Porto Alegre: Bookman.

ANEXOS

Anexo 1- Organização dos eixos

| ÁREA DO CONHECIMENTO: LINGUAGEM, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS - DISCIPLINA: ARTE - EM | O QUE DEVERÁ SER ENSIADO | | O QUE DEVERÁ SER AVALIADO |
|--|---|---|---|
| <p>O QUE DEVERÁ SER APRENDIDO</p> <p>Analisar os elementos pertencentes as linguagens visual e audiovisual de forma contextualizada e prática; Compreender o fenômeno da globalização da arte e seus impactos no cotidiano artístico; Construir uma relação autônoma com as produções visual e audiovisual e o conhecimento estético, respeitando a própria produção e a dos colegas, sob a ótica da multiplicidade e soluções; Desenvolver habilidades de elaborar registros pessoais para a sistematização das experiências vivenciadas; Entender os princípios das tecnologias da comunicação e da informação associadas aos conhecimentos científicos as linguagens visual e audiovisual; Realizar leitura e fruição de trabalhos relacionados as artes visuais e audiovisuais.</p> | <p>O QUE DEVERÁ SER ENSIADO</p> <p>ARTES VISUAIS: Arte na Pré-história; Arte Pré-colombiana; Arte oriental; Arte na Antiguidade; Arte na Idade Média; Arte Moderna; Arte no Brasil (Índigena e afro); Pós Modernismo; Patrimônio Cultural; Arte Contemporânea; Arte Contemporânea brasileira; Arte e tecnologia; Arte no Maranhão; Novas tendências artísticas; Artes Visuais e a interculturalidade; Bienais de Arte; Cinema contemporâneo mundial, nacional e maranhense; Elementos Formais da linguagem visual; Fundamentos compositivos da linguagem visual.</p> | <p>COMO DEVERÁ SER ENSIADO</p> <p>Oriente a fazer registros para a sistematização de suas experiências; Estimule a compartilhar emoção, compreensão, apreciando afetivamente os trabalhos artísticos produzidos por si e por seus colegas; Proponha ações para interferir, transformar a visualidade cotidiana utilizando os estudos das Linguagens Visual e Audiovisual; Promova pesquisas em fontes visuais: pranchas visuais, Internet, revistas; Organize exposições dos trabalhos produzidos em sala de aula.</p> | <p>O QUE DEVERÁ SER AVALIADO</p> <p>A apreciação, reconhecimento e valorização da arte; Conhecimento de autores, obras, gêneros e estilos referentes as artes visuais e audiovisual.</p> |
| <p>Identificar os elementos pertencentes a linguagem do teatro de forma contextualizada e prática; Conhecer e aplicar as possibilidades da leitura e fruição de obras teatrais articulando esses conhecimentos ao repertório pessoal. Realizar leitura e fruição de trabalhos cênicos produzidos na escola e fora dela, por grupos amadores ou profissionais.</p> | <p>TEATRO: História do teatro grego ao contemporâneo; Teatro brasileiro; Adaptação de cenas da dramaturgia nacional e estrangeira Contexto sócio histórico do teatro; Autores da dramaturgia universal; Gêneros teatrais; Estilos teatrais; Espaços teatrais; Teatro no Maranhão; Espetáculos de teatro.</p> | <p>Exercite, a partir da história do teatro, a aplicação de jogos teatrais; Realize aulas teóricas; Estimule a apreciação de espetáculos teatrais; Promova a criação de espetáculos de teatro na escola; Incentive a pesquisa em sites de grupos de teatro.</p> | <p>O reconhecimento das características do teatro grego, contemporâneo, brasileiro e maranhense; Conhecimento de autores e obras referentes ao teatro, bem como gêneros, estilos e espaços teatrais. A participação ativa em todas as atividades.</p> |
| <p>Identificar a importância da dança nos contextos: cultural histórico e social, relacionada a outras artes; Apreciar as diversas formas de expressão da linguagem corporal, estética, performática criadas por produtores de distintos grupos em diferentes tempos e espaços físicos e virtuais; Perceber e compreender a estrutura e o funcionamento do corpo humano, como forma de expressão e comunicação; Identificar as características das danças apreciadas e vivenciadas em diferentes grupos socioculturais; Compreender e experimentar as diferentes possibilidades de movimento do corpo na dança.</p> | <p>DANÇA Elementos da dança; História da dança; Representantes da dança universal; Espetáculos de dança; Dança no Maranhão.</p> | <p>Exercite, partir, da história do dança, exercícios de reconhecimento e aplicação dos movimentos corporais; Estimule a apreciação de espetáculos de dança; Promova a criação de espetáculos de dança na escola; Incentive a pesquisa em sites de dança.</p> | <p>O reconhecimento das características da dança contemporânea, brasileira e maranhense; Conhecimento de autores estilos, gêneros e espaços da dança; A apreciação, reconhecimento e valorização da arte da dança.</p> |
| <p>Identificar a importância da música nos contextos cultural histórico e social; Identificar os elementos pertencentes a linguagem da música de forma contextualizada e prática; Reconhecer os diferentes sons, estilos e gêneros musicais; Desenvolver habilidades de elaborar registros pessoais para a sistematização das experiências vivenciadas; Realizar leitura e fruição de trabalhos musicais produzidos na escola e fora dela, por grupos amadores ou profissionais.</p> | <p>MUSICA História da música Maranhense; Movimentos musicais do século 20; Atributos do som; Música e multiculturalismo; Criação, execução e apreciação musical.</p> | <p>Exercite, a partir da história da música a apreciação musical; Realize aulas teóricas; Proponha ações para interferir, transformar a paisagem sonora utilizando os estudos da linguagem da música; Incentive a pesquisa em sites de música.</p> | <p>O reconhecimento das características dos sons; Conhecimento de autores, peças, estilos e gêneros musicais; A criação, execução e apreciação musical; A participação ativa em todas as atividades.</p> |

Anexo 2- Matriz Curricular



**ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O
ENSINO MÉDIO**

CADERNO DE ARTE

2017

- a outras artes;
- Apreciar as diversas formas de expressão da linguagem corporal, estética, performática, criadas por produtores de distintos grupos em diferentes tempos e espaços físicos e virtuais;
- Perceber e compreender a estrutura e o funcionamento do corpo humano, como forma de expressão e comunicação;
- Identificar as características das danças apreciadas e vivenciadas em diferentes grupos socioculturais;
- Compreender e experimentar as diferentes possibilidades de movimento do corpo na dança;
- Identificar a importância da música nos contextos cultural, histórico e social;
- Identificar os elementos pertencentes à linguagem da música de forma contextualizada e prática;
- Reconhecer os diferentes sons, estilos e gêneros musicais;
- Desenvolver habilidades de elaborar registros pessoais para a sistematização das experiências vivenciadas;
- Realizar leitura e fruição de trabalhos musicais produzidos, na escola e fora dela, por grupos amadores ou profissionais.

7. MATRIZ CURRICULAR – ENSINO MÉDIO

| ARTES VISUAIS 1ª SÉRIE – EM | | |
|--|--|--|
| EIXO(S) TEMÁTICO(S): Elementos formais e materiais expressivos da linguagem visual; Fundamentos conceituais e compositivos da linguagem visual; História das Artes Visuais | | |
| PERÍODO | OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM | CONTEÚDOS BÁSICOS |
| 1º | Conhecer conceitos relativos à arte e suas funções; Refletir sobre questões estéticas, filosóficas, históricas, psicológicas, sociológicas e antropológicas, relacionadas às artes visuais; Compreender e utilizar as artes visuais, articulando criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão em produções de diferentes contextos produtivos. | Arte: conceitos e suas funções; O Belo, o feio, o estranho, o singular, o polissêmico e a afetividade na arte; Técnicas e materiais expressivos nas artes visuais: desenho, gravura, pintura, guache, colagem, escultura, arquitetura, fotografia, cinema e outras tipologias de materialidade artística; Campo de atuação nas Artes Visuais. |
| 2º | Perceber as diversas formas de visualidades, historicamente construídas no princípio da história humana; Pesquisar a diversidade cultural de tempos históricos - distantes temporalmente da realidade atual -, como fundadora da civilização; Analisar a estética da arte africana em consonância com a arte egípcia. | Origem das artes visuais: Pré-história; Artes visuais na antiguidade: Mesopotâmia, Egito, Grécia e Roma; Arte africana. |
| 3º | Apreciar trabalhos artístico-visuais, como produções com códigos próprios, que precisam ser aprendidos e compreendidos, para promoção mais competente de leitura de imagens e de mundo; Desenvolver a criticidade, mediante leituras de imagens. | Elementos básicos da linguagem visual I: Ponto, Linha, Forma, Textura e Cor; Elementos da Linguagem Visual II: Dimensão, Plano, Perspectiva, Escala, Direção, Ritmo, Movimento; Fundamentos da Composição Visual: |

| | | |
|----|---|--|
| | | Equilíbrio, Tensão, Nivelamento e Aguçamento, Atração e agrupamento positivo e negativo. |
| 4º | Conhecer a produção artístico-visual da Idade Média; Compreender a produção das artes visuais em seu contexto histórico-social; Promover discussões atuais sobre a influência das religiões na produção artística, respeitando-as em suas diversidades. | Arte cristã primitiva (Paleocristã); Arte Bizantina; Arte Hindu; Arte Islâmica; Arte Românica; Arte Gótica. |

| ARTES VISUAIS | | |
|---|---|--|
| 2ª SÉRIE – EM | | |
| EIXO(S) TEMÁTICO(S): Elementos formais e materiais expressivos da linguagem visual; Fundamentos conceituais e compositivos da linguagem visual; História das Artes Visuais. | | |
| PERÍODO | OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM | CONTEÚDOS BÁSICOS |
| 1º | Perceber as diferenças de estilo em diferentes períodos da arte na Idade moderna; Contextualizar as questões de ordem estética, filosófica, social, histórica e econômica dos períodos estudados; Perceber aspectos de fundamentos da composição visual nas produções artísticas dos períodos estudados – leitura de imagens; Frui, a partir do contato com as obras estudadas; Desenvolver experimentações artísticas em espaços bi e tridimensionais. | Renascimento; Maneirismo; Barroco; Rococó; Técnicas artísticas: pintura, gravura, escultura e arquitetura (análise e prática). |
| 2º | Compreender as transformações estéticas, sociais e históricas, representadas nas concepções formais da imagem da arte, produzidas em diferentes contextos; Realizar leituras de imagem, observando aspectos da linguagem visual, descritivos e subjetivos; Criar trabalhos na técnica da fotografia e filmes de curta metragem com uso de tecnologias móveis (celular, câmera digital). | Neoclassicismo; Romantismo; Realismo; Impressionismo e Pós-impressionismo; Fotografia; Cinema; Art-nouveau. |
| 3º | Investigar as mudanças na arte, especialmente as surgidas a partir das rupturas formais da imagem e do suporte; Identificar as características estruturais e estéticas das vanguardas europeias, bem como seu papel na renovação da arte; Exercitar a prática artística com materiais plásticos convencionais, não convencionais e tecnológicos, observando as técnicas utilizadas pelos movimentos da arte estudados; Refletir e contextualizar a arte dentro do processo de transformação da sociedade contemporânea. | As vanguardas europeias: Cubismo/ Fauvismo/Futurismo/Expressionismo/ Surrealismo/Dadaísmo; Arte abstrata; Suprematismo; Neoplasticismo; Bauhaus; Construtivismo; Arte cinética. |
| 4º | Pesquisar os movimentos da arte e suas diversas propostas estéticas e formais; Explorar as possibilidades de criação artística, experimentando instrumentos convencionais e tecnológicos; Perceber as mudanças e os novos campos na arte, a partir das tecnologias; Criar, explorando recursos tecnológicos e observando aplicações práticas no cotidiano; Ampliar o repertório imagético e estético, a partir de diversas formas de representação artística; Experienciar técnicas e materiais, instrumentos e procedimentos visuais e audiovisuais, para o desenvolvimento | Expressionismo Abstrato; Action Painting; Pop Art (quadrinhos); Arte Conceitual; Op Art; Vídeo Art; Minimalismo; Land Art; Hiper – realismo; Arte digital/ vídeo arte/arte na web (animação, instalação, curtas metragens); Arte urbana (grafite, colagem e outras |

| | |
|---|---------------------------------------|
| de trabalho coletivo ou individual, como: fotomontagens, fotocollagens, fotoperformances, slides, animações e outras possibilidades produtivas com uso de TI; Abordar as diversas formas de diálogo existentes entre arte e política, no século XX e na atualidade; Analisar as várias modalidades de expressão artística contemporâneas, bem como suas funções e relações com outras áreas do conhecimento humano. | intervenções); Arte contemporânea. |
|---|---------------------------------------|

| ARTES VISUAIS | | |
|---|---|--|
| 3ª SÉRIE – EM | | |
| EIXO(S) TEMÁTICO(S): Elementos formais e materiais expressivos da linguagem visual; Fundamentos conceituais e compositivos da linguagem visual; História das Artes Visuais. | | |
| PERÍODO | OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM | CONTEÚDOS BÁSICOS |
| 1º | Ampliar repertórios pessoais de fundamentos da leitura de imagens, a partir dos diferentes níveis existentes; Exercitar a leitura visual competente, evidenciando seus fundamentos; Promover a formação de leitores visuais mais conscientes. | Análise de uma obra de arte; Aspectos estéticos e formais (análise plástica); Processo criativo – produção artística; Leituras de imagens; Níveis de leituras de imagem (sensorial, afetivo e cognitivo); Dimensões do objeto artístico (histórica, cultural, material e formal); Tipologias de leitura visual: narrativa, semiótica, iconográfica, iconológica, formal e sociológica. |
| 2º | Verificar as produções histórico-artísticas visuais do Brasil e do contexto local; Vivenciar espaços expositivos como etapa significativa no processo ensino/aprendizagem das artes visuais; Respeitar a formação da cultura brasileira, a herança da diversidade cultural, e os bens simbólicos dos diversos grupos - sociais, étnicos e culturais -, que integram a nossa sociedade. | Arte Pré-colonial no Brasil e no Maranhão; Artes indígenas no Brasil e no Maranhão; Arte afro-brasileira (Brasil e Maranhão); Barroco no Brasil; Arte sacra maranhense. |
| 3º | Conhecer períodos de transformações nas artes visuais no âmbito nacional e local; Perceber a arte brasileira em diferentes períodos, as influências vindas da Europa, e sua identidade nacional e local; Refletir sobre conceitos de preservação patrimonial, reconhecendo no universo local os bens materiais e imateriais existentes e sua necessidade de manutenção; Valorizar ações de preservação e sustentabilidade do patrimônio público; Reconhecer a necessidade do respeito e valorização dos bens materiais e imateriais dos diferentes grupos étnicos, sociais e culturais que compõe a sociedade brasileira. | Missão artística francesa e academicismo no Brasil; Arquitetura colonial e imperial brasileira e maranhense; Arquitetura brasileira e maranhense no século XX; Patrimônio material e imaterial; Preservação e educação patrimonial. |
| 4º | Conhecer e vivenciar espaços artísticos culturais; Valorizar a produção artística local, contextualizando-a no cenário da cultura brasileira, levando em conta seus aspectos econômicos, sociais, ambientais e de sustentabilidade; Promover o uso das TIC em consonância com a linguagem das artes visuais, de forma expressiva, crítica e reflexiva; Criar curtas metragens com uso de TIC sobre os temas estudados. | Arte moderna e contemporânea no Brasil e no Maranhão: artistas, obras e contextos produtivos; Arte Popular no Brasil e no Maranhão; Espaços e eventos artísticos culturais de exposição de arte local: salões, festivais, galerias, museus e espaço urbano. |

| MÚSICA | | |
|--|---|---|
| 1ª SÉRIE – EM | | |
| EIXO(S) TEMÁTICO(S): Elementos formais da linguagem da Música; Fundamentos compositivos da Linguagem da Música; Movimentos, períodos e compositores. | | |
| PERÍODO | OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM | CONTEÚDOS BÁSICOS |
| 1º | <p>Compreender a música e suas funções;</p> <p>Apreciar a música como atividade cultural e artística;</p> <p>Desenvolver a expressividade pessoal;</p> <p>Consolidar a autonomia em diversas práticas da linguagem musical, valorizando-as como possibilidades de autoria na vida pessoal e coletiva.</p> | <p>Arte; A Linguagem da Música; A Função Social da Música;</p> <p>Elementos formais da linguagem musical;</p> <p>Ritmo, melodia, harmonia;</p> <p>Música, Corpo e Movimento;</p> <p>Música na Pré-História;</p> <p>Jogos musicais interativos.</p> |
| 2º | <p>Compreender a música como linguagem;</p> <p>Dominar formas de utilização de fontes sonoras, materiais sonoros e técnicas em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical;</p> | <p>Sistema de linguagem da música;</p> <p>Atributos do Som (Altura, Intensidade e Timbre);</p> <p>Pulsação;</p> <p>Música Ocidental na Antiguidade e Sistema Modal;</p> <p>Construção de instrumentos musicais com materiais alternativos;</p> <p>Percepção musical;</p> <p>Jogos musicais interativos.</p> |
| 3º | <p>Reconhecer as formas de expressão musical em culturas variadas e suas possibilidades práticas;</p> <p>Compartilhar atividades de audição, criação e apreciação;</p> <p>Apropriar-se de formas de registro musical, incluindo distintas notações musicais, bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual.</p> | <p>Voz, audição e criação;</p> <p>Atributos do som (Textura e Tessitura);</p> <p>Música Medieval;</p> <p>Construção de instrumentos musicais com materiais alternativos;</p> <p>Percepção auditiva, rítmica e melódica;</p> <p>Jogos musicais interativos.</p> |
| 4º | <p>Expressar-se musicalmente;</p> <p>Identificar os elementos estruturais da música;</p> <p>Identificar os elementos que compõem a música na cultura brasileira;</p> <p>Conhecer a expressão musical de diferentes povos indígenas do Brasil;</p> <p>Identificar influências da música africana sobre diversas expressões musicais brasileiras.</p> | <p>História e costumes musicais do povo brasileiro;</p> <p>Música indígena;</p> <p>Música africana;</p> <p>Apreciação musical;</p> <p>Ritmo (práticas);</p> <p>Música renascentista;</p> <p>Jogos musicais interativos.</p> |

| MÚSICA | | |
|--|---|--|
| 2ª SÉRIE – EM | | |
| EIXO(S) TEMÁTICO(S): Elementos formais da linguagem da Música; Fundamentos compositivos da Linguagem da Música; Movimentos, períodos e compositores. | | |
| PERÍODO | OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM | CONTEÚDOS BÁSICOS |
| 1º | <p>Conhecer as formas como as manifestações musicais se estruturam, com vistas a potencializar a criação, a produção e a interpretação das diversas práticas da Linguagem Musical;</p> <p>Analisar valores, interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nas práticas de linguagem musical e o modo como elas condicionam a vida humana;</p> <p>Compreender e valorizar o patrimônio musical, material e imaterial, de culturas diversas e em diferentes épocas.</p> | <p>Música no período barroco;</p> <p>Gêneros: sacro e profano;</p> <p>História da música brasileira (Sec. XIX);</p> <p>A Música Erudita no Maranhão;</p> <p>Forma;</p> <p>Jogos musicais interativos;</p> <p>Instrumentação.</p> |
| 2º | <p>Conhecer e aplicar as possibilidades de leitura e fruição de obras musicais, articulando esses conhecimentos ao repertório</p> | <p>Pulsação;</p> <p>Música clássica;</p> |

| | | |
|----|--|--|
| | <p>peçoal; Identificar os elementos e compreender os valores expressos na música folclórica maranhense; Desenvolver atividades culturais e artísticas.</p> | <p>História da música brasileira (Século XIX); Música folclórica maranhense.</p> |
| 3º | <p>Compreender a maneira como a música se estrutura nas diferentes sociedades; Apreciar a música sob uma visão crítica; Aprofundar o conhecimento sobre os códigos da Linguagem musical.</p> | <p>Fundamentos da composição musical; Ritmo; Melodia; Harmonia Música romântica; Escala Tonal; Técnicas: vocal, instrumental, eletrônica, informática; Música moderna.</p> |
| 4º | <p>Compreender os elementos que estruturam e organizam a música e sua contextualização espaço-tempo; Saber apreciar a música como atividade cultural e artística.</p> | <p>Escala Modal; Estudos de ritmos brasileiros; Música de vanguarda.</p> |

| MÚSICA | | |
|--|--|--|
| 3ª SÉRIE – EM | | |
| EIXO(S) TEMÁTICO(S): Elementos formais da linguagem da Música; Fundamentos compositivos da Linguagem da Música; Movimentos, períodos e compositores. | | |
| PERÍODO | OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM | CONTEÚDOS BÁSICOS |
| 1º | <p>Propor e produzir formas de compartilhar com a comunidade escolar e a sociedade em geral as aprendizagens musicais adquiridas nas aulas, ampliando os âmbitos de interações sociais mediadas pela música; Conhecer e aplicar as possibilidades de leitura e fruição de obras musicais, articulando esses conhecimentos ao repertório pessoal.</p> | <p>Fundamentos da composição musical; Solfejo; Escalas artificiais; Formas musicais (do Classicismo ao Séc. XX); Música eletroacústica; Performance musical; Improvisação.</p> |
| 2º | <p>Analisar de forma crítica os fundamentos da composição musical; Reconhecer as características dos movimentos musicais e suas causas e consequências socioculturais.</p> | <p>Escalas exóticas; Música contemporânea; Música eletrônica; Música brasileira (Sec. XX); Composição musical.</p> |
| 3º | <p>Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, aprender e refletir sobre o mundo; Compreender a música como fator de transformação social; Aprender a reestruturar harmonicamente uma peça musical; Sensibilizar para o respeito aos diferentes pontos de vista, no que tange ao uso de elementos técnicos e estéticos em trabalhos de rearmonização.</p> | <p>Harmonização e Rearmonização; Música contemporânea; Música e mídias.</p> |
| 4º | <p>Compreender modos de produção e circulação das práticas musicais na sociedade, incluindo sua inserção no mundo do trabalho, dispositivos de formação e formas de atuação profissional na área; Apropriar-se eticamente de tecnologias para apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios musicais; Interagir criticamente com dispositivos e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical.</p> | <p>Música popular brasileira; Música popular do Maranhão; Estudos de ritmos maranhenses; Experiência em produção musical, gravação e divulgação.</p> |

| DANÇA | | |
|---|---|---|
| 1ª SÉRIE – EM | | |
| EIXO(S) TEMÁTICO(S): Elementos formais da linguagem da Dança; Fundamentos da Linguagem da Dança; Movimentos e períodos. | | |
| PERÍODO | OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM | CONTEÚDOS BÁSICOS |
| 1º | <p>Compreender a dança e suas funções;</p> <p>Reconhecer e explorar as possibilidades dos elementos formais e constitutivos da dança;</p> <p>Identificar as diferentes estéticas da dança, articulando esses conhecimentos ao repertório pessoal;</p> <p>Realizar leitura e fruição da dança nos contextos mundial, nacional e regional.</p> | <p>Conceitos e funções da dança;</p> <p>Elementos formais e constitutivos da linguagem da dança;</p> <p>Estilos de dança: clássico, moderno, jazz e contemporâneo;</p> <p>Cenas coreográficas mundiais, nacionais e regionais.</p> |
| 2º | <p>Analisar a história da dança a partir dos diferentes contextos sociais, respeitando as diversidades culturais, de gênero e étnicas;</p> <p>Identificar as características das danças apreciadas e vivenciadas em diferentes grupos socioculturais;</p> <p>Reconhecer distintas formas de expressão corporal em diferentes culturas que favoreçam a ampliação da visão de mundo.</p> | <p>Concepções técnica e estética, da origem da dança ao Renascimento;</p> <p>A linguagem corporal como veículo de expressão artística na dança;</p> <p>Formas de expressão e celebração em dança.</p> |
| 3º | <p>Conhecer a anatomia básica e o funcionamento do corpo, por meio de descrições de planos de movimentos e ações musculares em processo técnico criativo;</p> <p>Experimentar e compreender o uso das ações básicas simples, na criação de movimentos, junto aos seus respectivos fatores: tempo, peso, fluência e espaço;</p> <p>Oportunizar vivências corporais por meio de sequências coreográficas simples que possibilitem o desenvolvimento das habilidades técnicas e expressivas do corpo, em práticas individuais e coletivas.</p> | <p>O corpo: imagem corporal, esquema corporal, alinhamento postural, ossos, articulações e músculos;</p> <p>Estudo das ações corporais simples;</p> <p>Fatores do movimento: tempo, peso, fluência e espaço;</p> <p>Composições coreográficas simples.</p> |
| 4º | <p>Articular elementos históricos, antropológicos e sociais do corpo na criação de diversas práticas da dança;</p> <p>Reconhecer os elementos de diferentes matrizes estéticas da dança, valorizando o contexto social e cultural dos alunos;</p> <p>Conhecer e valorizar a dança como patrimônio cultural.</p> | <p>Fundamentos antropológicos e sociais da dança (visões sobre o corpo; corpo e sociedade);</p> <p>A estética da dança e seus aspectos;</p> <p>A dança como Patrimônio Cultural da Humanidade e veículo de expressão e comunicação das várias culturas.</p> |

| DANÇA | | |
|---|--|--|
| 2ª SÉRIE – EM | | |
| EIXO(S) TEMÁTICO(S): Elementos formais da linguagem da Dança; Fundamentos da Linguagem da Dança; Movimentos e períodos. | | |
| PERÍODO | OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM | CONTEÚDOS BÁSICOS |
| 1º | <p>Conhecer e valorizar a história das danças populares brasileiras, as danças de matrizes africanas e indígenas, e danças populares maranhenses, assim como os grupos de dança erudita do Maranhão, a partir da contextualização, análise e reflexão crítica;</p> <p>Realizar leitura e fruição das danças populares, afro-brasileiras e indígenas;</p> | <p>Danças populares brasileiras;</p> <p>Danças afro-brasileira e indígena;</p> <p>Danças populares maranhenses;</p> <p>Grupos maranhenses de dança erudita;</p> <p>Cenas coreográficas nacionais e</p> |

| | | |
|----|---|--|
| | Estabelecer associações entre os diferentes estilos de dança existentes no Brasil; Identificar os diferentes estilos de danças, articulando-os ao conhecimento pessoal. | regionais. |
| 2º | Analisar a história da dança a partir dos diferentes contextos sociais, respeitando as diversidades culturais, de gênero e étnicas; Experimentar e compreender as ações corporais complexas, na criação de frases de movimentos, junto à investigação dos fatores: tempo, peso, fluência e espaço. | Dança Moderna; Métodos: Rudolf Laban e Martha Graham; Estudos das ações corporais complexas; Fatores do movimento: tempo, peso, fluência e espaço; |
| 3º | Oportunizar vivências corporais por meio de sequências coreográficas complexas que possibilitem o desenvolvimento das habilidades técnicas e expressivas do corpo, em práticas individuais e coletivas; Desenvolver a expressão criadora, em dança, por meio da improvisação corporal; Experimentar, de forma teórico-prática, as possibilidades de inter-relação entre dança e outras linguagens artísticas. | Composições coreográficas complexas; Jogos corporais e de improvisação; A dança e suas conexões com outras linguagens. |
| 4º | Estabelecer contato com os diferentes elementos técnicos da dança moderna, dança-teatro e contemporânea; Entender os processos de produção e composição em dança por meio do estudo dos diversos elementos da cena: o intérprete, a cenografia, o figurino, a iluminação, a sonoplastia, a coreografia e a dramaturgia; Identificar as etapas de uma produção artística, assim como conhecer a função de cada equipe que a compõe; Analisar as produções artísticas de diferentes modalidades. | Elementos técnicos da dança moderna, dança-teatro e contemporânea; Elementos cênicos na dança (intérprete, cenografia, figurino, iluminação, sonoplastia, coreografia e dramaturgia); Interpretação e expressividade corporal; Dramaturgia do movimento corporal (roteiro). |

| DANÇA 3ª SÉRIE – EM | | |
|---|--|--|
| EIXO(S) TEMÁTICO(S): Elementos formais da linguagem da Dança; Fundamentos da Linguagem da Dança; Movimentos e períodos. | | |
| PERÍODO | OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM | CONTEÚDOS BÁSICOS |
| 1º | Articular elementos históricos, antropológicos e sociais do corpo, na criação de diversas práticas contemporâneas de dança; Apropriar-se dos conceitos e identificar as características específicas da dança contemporânea; Refletir sobre aspectos da produção e recepção em dança contemporânea, por intermédio de pesquisa de grupos, coreógrafos e artistas nacionais e estrangeiros. | O corpo na sociedade contemporânea (visões sobre o corpo); Dança contemporânea e suas características; A dança contemporânea e outras linguagens artísticas; Cenas coreográficas contemporâneas mundiais e nacionais. |
| 2º | Explorar as possibilidades de criação e expressividade do movimento corporal, ampliando repertórios corporais, compondo coreografias e reconhecendo o corpo como produtor de significados e sentidos éticos, sociais e políticos; Estabelecer relação entre dança e tecnologia como possibilidades híbridas nas experimentações artístico-criativas; Compreender a dimensão da dança como fator de transformação social. | Qualidade do movimento; Estudo das ações e dos gestos corporais na cena contemporânea; Composição e criação coreográfica; Danças urbanas; Danças híbridas. |

PLANO MAIS IDEB - SUGESTÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO – ARTE – SEDUC – MA - 2017

| | | |
|----|--|--|
| 3º | <p>Conhecer os modos de produção e de organização de atuação profissional e empreendedora em dança;</p> <p>Conhecer e apreciar os principais festivais, semanas de dança, grupos, companhias de dança mundial, nacional e regional;</p> <p>Incentivar a criação individual e coletiva de coreografias, a partir dos elementos constitutivos da dança, de forma criativa e expressiva, utilizando-se de técnicas corporais já experimentadas.</p> | <p>Modos profissionais de produzir dança;</p> <p>Grupos e companhias profissionais;</p> <p>Políticas Públicas Culturais na área de dança;</p> <p>Festivais, Mostras, Semanas, dentre outros;</p> <p>Intenção e expressividade do movimento;</p> <p>Dramaturgia da cena coreográfica;</p> <p>Composição coreográfica.</p> |
| 4º | <p>Elaboração de cenas coreográficas, a partir do repertório pessoal, do contexto social e cultural, das técnicas e conteúdos apreendidos nos períodos anteriores, com a finalidade de reconhecer o corpo dançante e atuante de significados e transformação social.</p> | <p>Temas para a construção da dramaturgia da cena coreográfica;</p> <p>Improvisação;</p> <p>Criação e composição coreográfica;</p> <p>Elementos da cena;</p> <p>Produção, apreciação e reflexão dos trabalhos concebidos.</p> |

| TEATRO | | |
|--|--|---|
| 1ª SÉRIE – EM | | |
| EIXO(S) TEMÁTICO(S): Elementos formais da linguagem Do Teatro; Fundamentos da Linguagem da Dança; Movimentos e períodos. | | |
| PERÍODO | OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM | CONTEÚDOS BÁSICOS |
| 1º | <p>Compreender o teatro e suas funções;</p> <p>Reconhecer e explorar as possibilidades dos elementos formais e constitutivos do teatro;</p> <p>Analisar a origem do teatro a partir dos diferentes contextos históricos, respeitando as diversidades culturais, de gênero e étnicas.</p> | <p>Teatro e funções;</p> <p>Elementos formais e constitutivos da linguagem teatral.</p> |
| 2º | <p>Identificar as diferentes formas teatrais, articulando os conhecimentos adquiridos ao repertório pessoal, por meio do jogo teatral;</p> <p>Reconhecer as formas de expressões corporais e lúdicas, em culturas variadas, e suas possibilidades práticas.</p> | <p>Teatro: da origem ao Renascimento;</p> <p>Jogos Teatrais;</p> <p>Corpo e voz como elementos expressivos;</p> <p>Espaço cênico;</p> <p>Elementos e objetos cênicos.</p> |
| 3º | <p>Valorizar e reconhecer o teatro como patrimônio cultural da humanidade;</p> <p>Identificar os elementos que compõem a arte teatral da cultura brasileira, contextualizada a partir de suas influências europeias, indígenas e africanas;</p> <p>Compreender os signos das representações teatrais contidos nas danças dramáticas do Maranhão.</p> | <p>Teatro e tecnologia;</p> <p>Relação entre palco e plateia;</p> <p>Dramaturgia: leitura, identificação, interpretação e produção de diversos tipos de textos: fábulas, revistas, contos, textos teatrais etc.</p> |
| 4º | <p>Reconhecer os elementos de diferentes matrizes estéticas teatrais, recriando-as e reinventando possibilidades de encenação;</p> <p>Compreender a relação entre palco e plateia.</p> | <p>O Teatro como Patrimônio Cultural da Humanidade;</p> <p>Estética Teatral;</p> <p>Intervenções e performance.</p> |

| TEATRO | | |
|--|---|--|
| 2ª SÉRIE – EM | | |
| EIXO(S) TEMÁTICO(S): Elementos formais da linguagem Do Teatro; Fundamentos da Linguagem da Dança; Movimentos e períodos. | | |
| PERÍODO | OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM | CONTEÚDOS BÁSICOS |
| 1º | Pesquisar o espaço cênico, reconhecendo-o como elemento fundamental para a linguagem teatral, suas matrizes estéticas e culturais, bem como suas possibilidades de encenação; Conhecer aspectos relacionados à tecnologia cênica, pautando-se no uso da luz como elemento de criação. | Teatro: do Romantismo ao Século XX; Teatro no Brasil. |
| 2º | Identificar a estrutura dramática, conhecendo seus elementos e gêneros; Analisar de forma crítica os contextos históricos e processos estéticos que influenciaram na criação dramaturgica; Realizar leituras dramáticas de textos teatrais; Realizar leitura e fruição de obras teatrais mundiais, nacionais e regionais. | Gêneros do teatro; Espetáculos e teatralidade; Adaptação de cenas da dramaturgia nacional e estrangeira. |
| 3º | Compreender as diferenças e conexões entre as escritas dramática e cênica; Identificar um texto dramático como elemento de expressão ideológica e intervenção social; Reconhecer o texto como parte constituinte da cena por meio do jogo teatral. | Jogos teatrais; Improvisação e criação: laboratório de personagens; Produção e construção de cenas, de forma coletiva. |
| 4º | Conhecer e valorizar o trabalho de dramaturgos e de atores na construção da identidade teatral brasileira. | Manifestações artísticas no Brasil geradas pela cultura popular e de natureza teatral; Noções sobre caracterização, maquiagem, figurino, iluminação, espaço cênico, cenário. |

| TEATRO | | |
|--|--|---|
| 3ª SÉRIE – EM | | |
| EIXO(S) TEMÁTICO(S): Elementos formais da linguagem Do Teatro; Fundamentos da Linguagem da Dança; Movimentos e períodos. | | |
| PERÍODO | OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM | CONTEÚDOS BÁSICOS |
| 1º | Reconhecer semelhanças e diferenças entre os modos de interagir e apreciar o teatro e representações teatrais em diferentes grupos e culturas na contemporaneidade; Conhecer os principais teóricos teatrais que influenciaram o teatro produzido no século XX. | Teatro de Animação: marionete, fantoches, bonecos, sombras, etc. Teatro Popular; Teatro de rua; Danças dramáticas brasileiras; Circo. |
| 2º | Realizar leitura e análise da dramaturgia brasileira do século XX, percebendo novas identidades e necessidades, a partir dos contextos históricos instaurados; Estimular a pesquisa sobre a estética do Teatro do Oprimido, exercitando sua prática em processos de sala de aula. | Da Produção à Montagem; Criação de esquetes. |
| 3º | Conhecer os modos de criação, produção, divulgação, circulação, organização e atuação profissional e não profissional no teatro; Identificar as características do teatro no Maranhão; Conhecer os principais Festivais, Semanas, grupos etc. de teatro mundial, nacional e regional; Compreender o processo de produção de um espetáculo de teatro. | Tendências contemporâneas no teatro. |

Anexo 3- Nota ressalva sobre os Cadernos de orientações curriculares

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA ADJUNTA DE ENSINO
SUPERINTENDÊNCIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
SUPERVISÃO DE CURRÍCULO



CADERNOS DE ORIENTAÇÕES CURRICULARES (NOTA)

Em atendimento a manifestações de professores acerca das **Matrizes de Organização da Aprendizagem**, que fazem parte dos **Cadernos de Orientações Curriculares** distribuídos às escolas de Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino, a Supervisão de Currículo tem a considerar:

Os Cadernos de Orientações Curriculares fundamentam-se nos documentos e programas nacionais e estaduais que norteiam o currículo na escola, constituindo importante instrumento didático-pedagógico, com o objetivo de subsidiar os profissionais da educação em relação ao constante planejar e replanejar das ações escolares.

Construída por professores da Rede Estadual de Ensino, especialistas dos componentes curriculares e em atuação em sala de aula, cada Matriz Curricular

"deve, portanto, ser entendida como algo que funciona assegurando movimento, dinamismo, vida curricular e educacional na sua multidimensionalidade, de tal modo que os diferentes campos do conhecimento possam se coadunar com o conjunto de atividades educativas e instigar, estimular o despertar de necessidades e desejos nos sujeitos que dão vida à escola como um todo. A matriz curricular constitui-se no espaço em que se delimita o conhecimento e representa, além de alternativa operacional que subsidia a gestão de determinado currículo escolar, subsídio para a gestão da escola (organização do tempo e espaço curricular; distribuição e controle da carga horária docente)." (BRASIL, 2013).

Nessa perspectiva, o desenvolvimento curricular da Rede Estadual de Ensino apresenta uma Matriz de Organização da Aprendizagem que contempla elementos essenciais e indispensáveis à organização do plano anual de ensino, devendo a escola, na distribuição dos conteúdos em períodos e séries, considerar o itinerário: Diretrizes Curriculares, Proposta Pedagógica, Plano Anual de Ensino e Plano de Atividade Docente.

Assim, é importante que, ao realizar o planejamento do trabalho pedagógico, o professor priorize os conteúdos que atendam às necessidades dos estudantes, com base nos indicadores educacionais da unidade de ensino, no contexto sócio-histórico da comunidade e também nos resultados da semana de diagnóstico discente, atrelando às expectativas pedagógicas o entendimento de como as aprendizagens acontecem, bem como os recursos e estratégias necessários para o êxito do processo ensino e aprendizagem, considerando que tais matrizes, ao mesmo tempo em que direcionam a organização curricular, possuem caráter flexível, dinâmico e adaptável.

As referidas matrizes seguem a organização curricular orientada nas Diretrizes Curriculares Estaduais (DCEs), em áreas de conhecimento, sendo tal organização um ponto comum nas legislações e um indicativo de que os componentes devem receber "tratamento metodológico com ênfase na contextualização e na interdisciplinaridade ou outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de 'saberes específicos'" (§ 1º, p.03, Resolução Nº 002/2012-CEB/CNE). Dessa forma, atende às expectativas esperadas para o Ensino Médio, que tem por finalidade "desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores" (BRASIL, 1996),

Rua Conde D'Eu, nº 140, Monte Castelo, São Luís/MA - CEP 65030-330
Contatos: (98) 3221.8537 | (98) 3221.8536
gabinete@educacao.ma.gov.br | ascom@educacao.ma.gov.br

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA ADJUNTA DE ENSINO
SUPERINTENDÊNCIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
SUPERVISÃO DE CURRÍCULO



o que assegura preparação para o **Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)**, a partir de ações a serem desenvolvidas por um currículo diversificado que contemple a interdisciplinaridade e promova o desenvolvimento das potencialidades do estudante.

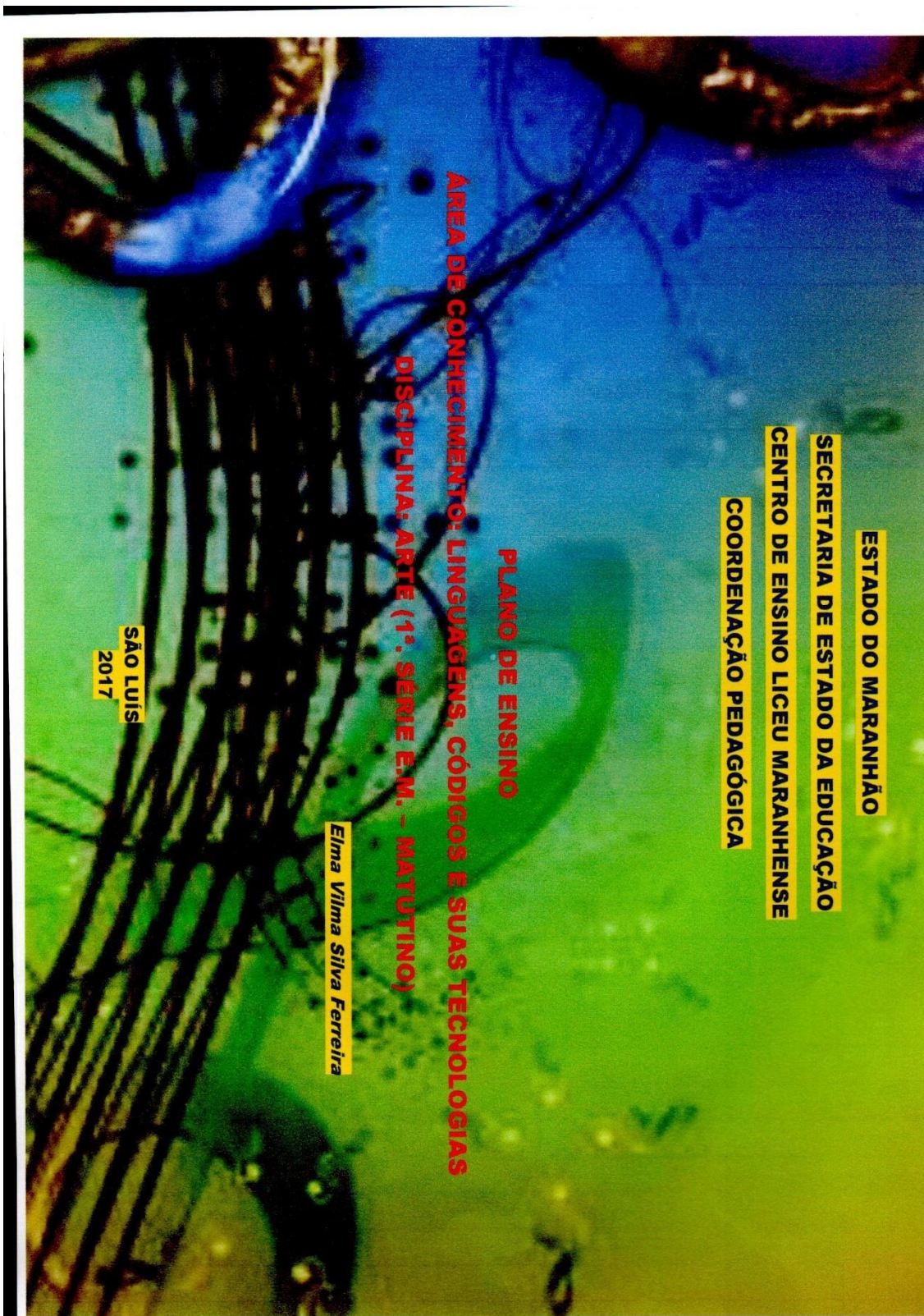
Em relação ao componente **Arte**, em que a organização curricular contempla quatro linguagens artísticas, o professor precisa ir além da fragmentação do conhecimento, de maneira a integrar as Linguagens, estabelecendo o diálogo entre elas. Essa orientação consta na 3ª versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – Ensino Fundamental e também se aplica ao Ensino Médio.

No que tange ao uso do **Livro Didático**, este deve constituir uma das ferramentas de efetivação do trabalho docente, ao lado de outros recursos bibliográficos e digitais sugeridos nos cadernos, não devendo ser utilizado, portanto, como o único recurso de desenvolvimento curricular nem como norteador do trabalho pedagógico cotidiano.

Cabe destacar que na efetivação de qualquer ação pedagógica é comum surgirem inquietações, questionamentos, críticas e sugestões, o que, além de ser normal, contribui para o seu enriquecimento. Exemplo disso são os Cadernos de Orientações Curriculares que têm caráter orientador do currículo escolar, alinhados aos princípios impressos nas DCEs, que buscam estabelecer padrões de aprendizagem e ensino para a garantia da equidade, unidade e qualidade da educação pública, sem desconsiderar a autonomia das escolas.

Por fim, a Supervisão de Currículo coloca-se à disposição dos professores e das equipes pedagógicas das escolas estaduais no acato a eventuais observações, críticas e questionamentos, com vistas à coleta de contribuições para futura reedição dos Cadernos de Orientações Curriculares.

Anexo 4- Plano Anual de Arte-Primeiro Ano





ESTADO DO MARANHÃO
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
CENTRO DE ENSINO LICEU MARANHENSE
COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

| PERÍODO | APRENDIZAGENS BÁSICAS | CONTEÚDOS BÁSICOS | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS | AVALIAÇÃO | |
|-------------|--|--|---|---|--|
| | | | | FORMA | INSTRUMENTOS |
| 2º Bimestre | <ul style="list-style-type: none"> Entender o significado de contemporâneo na música. Receber a importância do ruído e seu uso na Música Concreta. Aprender composições do universo da Música Eletrônica. Conhecer a música de Heltor Villa-Lobos e do Grupo Música Nova. Reconhecer as características sonoras presentes na obra musical da banda The Beatles. Compreender as composições de Chiquinho Zumbado. | <ul style="list-style-type: none"> CAPÍTULO 3 – ARTE E VIDA O Contemporâneo na música p.94 107 (ruído musical p.114; Música Concreta e Música Eletrônica p.116; Instituto Villa-Lobos e o Grupo Música Nova p.116; The Beatles p.117) CAPÍTULO 4 – REPERTEGIOS Música Moderna p.157 164 165 (The Beatles p.165; The Beatles p.165; The Beatles p.165) | <ul style="list-style-type: none"> Aula expositiva dialogada. Leitura de textos complementares. Apreciação de músicas. Leitura e interpretação de letras de músicas. Exibição de vídeos. | <ul style="list-style-type: none"> Observação das diversas interações durante as atividades propostas. A comunicação do aluno. Compreensão de conceitos. | <ul style="list-style-type: none"> Registro diário. Provas. Seminários. Atividades artísticas. |

ESTADO DO MARANHÃO
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
CENTRO DE ENSINO LICEU MARANHENSE
COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

| PERÍODO | APRENDIZAGENS BÁSICAS | CONTEÚDOS BÁSICOS | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS | FORMA | AVALIÇÃO INSTRUMENTOS |
|----------------------------------|--|---|--|--|---|
| | | | | | |
| 3º B I M E N O | <p>Entender como a voz cantada é produzida e como ela é utilizada ao longo dos anos.</p> <p>• Conhecer composições do período romântico.</p> <p>• Conhecer conceitos de Música programática e Música Absoluta.</p> <p>• Conhecer a obra musical de Carlos Gomes, Ernesto Nazareth e Richard Wagner.</p> <p>• Compreender o conceito de Música Clássica e o conceito de Música Romântica.</p> | <p>• CAPÍTULO 5 – LINGUAGENS DO CORPO p.170, ARTES DO CORPO p.193 (A voz cantada p.193 a 195).</p> <p>• CAPÍTULO 6 – CONFLITOS MÚSICAIS p.112</p> <p>Que música romântica? P.229</p> <p>233 (Um canto na orquestra p.227; Música Programática e Música Absoluta p.228; Carlos Gomes; 228)</p> | <p>• Aula expositiva dialogada.</p> <p>• Leitura de textos complementares.</p> <p>• Apreciação de músicas.</p> <p>• Leitura e interpretação de letras de músicas.</p> <p>• Exibição de vídeos.</p> | <p>• Observação das diversas interações durante as atividades propostas.</p> <p>• A comunicação do aluno.</p> <p>• Compreensão de conceitos.</p> | <p>• Registro diário.</p> <p>• Provas.</p> <p>• Seminários.</p> <p>• Atividades artísticas.</p> |
| | <p>Lobo de Mesquita</p> <p>Maurício de Lacerda</p> <p>• Perceber as características musicais de Lacerda e de Lacerda.</p> | <p>Pré-litã Ercole de Wfen</p> <p>D.278. Lobo de Mesquita e José Mariano p.272; e Lacerda p.272; Palmas e preconceitos p.273</p> | | | |

Anexo 5- Plano Anual de Arte- Terceiro Ano

| CENTRO DE ENSINO LICEU MARANHENSE - 2017 | |
|---|---|
|  |  |
| Componente Curricular: Arte. | Turmas: 3ª série Ensino Médio Matutino e Vespertino |
| Área Curricular: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. | Período: 1º bimestre: 16/01 a 18/03 |
| Professor: Garcia Junior (Arte – Artes Visuais / Esp. em EJA / Esp. em Design Gráfico) | Carga Horária: 80h anuais / 20h bimestrais / 02h semanais |

PLANEJAMENTO


| COMPETÊNCIAS E HABILIDADES | CONTEÚDOS |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer, relacionar e compreender a Arte como fato histórico contextualizado nas diversas culturas, conhecendo, respeitando e podendo observar as produções presentes no entorno, assim como as demais do patrimônio cultural e do universo natural, identificando a existência de diferenças nos padrões artísticos e estéticos de diferentes grupos culturais. - Observar, analisar e compreender diferentes obras de artes visuais, artistas e movimentos artísticos produzidos em diferentes épocas e culturas. | <p>Entendendo a Arte:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conceitos, importância e funções da arte. - Arte nas imagens do cotidiano. - A beleza, o feio e o gosto. - Arte erudita, arte popular e arte de massa. - Técnicas e materiais artísticos e expressivos nas artes visuais. <p>Identidade e diversidade. Culturas Ancestrais: artes indígenas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Origens e contribuições dos indígenas, brancos portugueses e negros africanos para a música. - Identidade e diversidade. Culturas Ancestrais: arte dos povos africanos. <p>História da Arte:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Séc. XVI a Séc. XVIII - Barroco e Rococó. - Barroco no Brasil: período histórico, características, composições e compositores. - Identidade e Diversidade. Influências e transformações: Barroco e Barroco brasileiro. - Neoclassicismo e Missão Artística Francesa no Brasil. - Romantismo: Razão e Emoção. - Séc XIX e Séc. XX - Música de concerto brasileira. - Séc XIX e Séc. XX - o Jongo e o Lundu. |

| PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS | RECURSOS DIDÁTICOS |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Exposição oral dialogada. - Projeção, observação e análise de reproduções de obras de arte e outras produções imagéticas. - Leitura e interpretação de compartilhada de textos. - Produção de texto escrito e trabalhos de expressão e linguagem artística. | <ul style="list-style-type: none"> - Material didático (Apostila de Arte – Artes Visuais) textual elaborado pelo professor. - Textos complementares pesquisados ou elaborados pelo professor. - Notebook e data-show organizados pelo professor de acordo com a necessidade do trabalho. - Quadro branco e pincel para quadro branco. |

| ATIVIDADES AVALIATIVAS |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Participação em sala de aula (motivação, leitura e discussão). - Atividades extra-sala (pesquisa e/ou produção de imagens, investigação em diferentes fontes de informação, elaboração de textos próprios) com caráter avaliativo oficial e complementar derivados do material didático utilizado com os alunos. - Produção de textos, pesquisas e trabalhos com elementos artísticos. - Avaliação sistematizada (questões de múltipla escolha e dissertativas) com caráter oficial em sala de aula. |



José Garcia de Azevedo Junior
12/01/2017

| Componente Curricular: Arte. | | Turmas: 3ª série Ensino Médio Matutino e Vespertino | |
|--|--|---|--|
| Área Curricular: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. | | Período: 1ª e 2ª bimestres - 16/01 a 23/05 | |
| Professor: Garcia Junior (Arte – Artes Visuais / Esp. em EJA / Esp. em Design Gráfico) | | Carga Horária: 80h anuais / 20h bimestrais / 02h semanais | |
| CENTRO DE ENSINO LICEU MARANHENSE - 2017 | | | |
|  | | | |
| 1ª BIM – 10h | | | |
| 01h | Apresentação e exposição de objetivos e ações para o ensino de Arte. | 01h | Livro cap. 02 – Identidade e diversidade. Culturas Ancestrais: arte dos povos africanos. |
| 02h | Entendendo a Arte - Conceitos, importância e funções da arte. | 01h | História da Arte – Séc. XVI a Séc. XVIII - Barroco e Rococó. |
| 03h | Entendendo a Arte – Arte nas imagens do cotidiano. | 01h | História da música no Brasil: - Barroco no Brasil: período histórico, características, composições e compositores. |
| 04h | Entendendo a Arte – A beleza, o feio e o gosto. | 01h | Livro cap. 02 – Identidade e Diversidade. Influências e transformações: Barroco e Barroco brasileiro. |
| 05h | Entendendo a Arte – Arte erudita, arte popular e arte de massa. | 01h | História da Arte – Séc. XIX – Neoclassicismo. |
| 06h | Entendendo a Arte – Arte erudita, arte popular e arte de massa. | 01h | Livro cap. 7 – Neoclassicismo e Missão Artística Francesa no Brasil. |
| 07h | Entendendo a Arte – Técnicas e materiais artísticos e expressivos nas artes visuais. | 01h | Livro cap. 6 – Romantismo: Razão e Emoção. |
| 08h | Livro cap. 02 – Identidade e diversidade. Culturas Ancestrais: artes indígenas. | 01h | História da música no Brasil: Séc. XIX e Séc. XX - Música de concerto brasileira. |
| 09h | História da música no Brasil: - Origens e contribuições dos indígenas, brancos portugueses e negros africanos para a música. | 01h | História da música no Brasil: Séc. XIX e Séc. XX - o longo e o Lundu. |
| 10h | 01h Avaliação. | 01h | 01h Avaliação. |
| 2ª BIM – 30h | | | |
| 01h | Livro cap. 03: Arte e Vida – Arte Contemporânea: Novas formas de pensar. | 01h | Livro cap. 03: Arte e Vida – o contemporâneo nas Artes Visuais. |
| 02h | Livro cap. 03: Arte e Vida – Arte agrif. | 01h | Livro cap. 03: Arte e Vida – o contemporâneo nas Artes Visuais. |
| 03h | Livro cap. 03: Arte e Vida – o contemporâneo nas Artes Visuais. | 01h | Livro cap. 03: Arte e Vida – o contemporâneo nas Artes Visuais. |
| 04h | Livro cap. 03: Arte e Vida – o contemporâneo nas Artes Visuais. | 01h | Livro cap. 03: Arte e Vida – o contemporâneo nas Artes Visuais. |
| 05h | História da Arte - Séc. XIX – Impressionismo. Pós-Impressionismo e Expressionismo. | 01h | História da Arte - Séc. XIX – Impressionismo. Pós-Impressionismo e Expressionismo. |
| 06h | História da Arte - Séc. XIX – Impressionismo. Pós-Impressionismo e Expressionismo. | 01h | História da Arte - Séc. XIX – Impressionismo. Pós-Impressionismo e Expressionismo. |
| 07h | Livro cap. 04 – Rupturas: Vanguardas – Cubismo, Os Fauves, Futurismo, Surrealismo, Abstracionismo e o contemporâneo nas Artes Visuais. | 01h | Livro cap. 04 – Rupturas: Vanguardas – Cubismo, Os Fauves, Futurismo, Surrealismo, Abstracionismo e o contemporâneo nas Artes Visuais. |
| 08h | Livro cap. 04 – Rupturas: Vanguardas – Cubismo, Os Fauves, Futurismo, Surrealismo, Abstracionismo e o contemporâneo nas Artes Visuais. | 01h | Livro cap. 04 – Rupturas: Vanguardas – Cubismo, Os Fauves, Futurismo, Surrealismo, Abstracionismo e o contemporâneo nas Artes Visuais. |
| 09h | Livro cap. 04 – Rupturas: Vanguardas – Cubismo, Os Fauves, Futurismo, Surrealismo, Abstracionismo e o contemporâneo nas Artes Visuais. | 01h | Livro cap. 04 – Rupturas: Vanguardas – Cubismo, Os Fauves, Futurismo, Surrealismo, Abstracionismo e o contemporâneo nas Artes Visuais. |
| 10h | 01h Avaliação. | 01h | 01h Avaliação. |
| 3ª BIM – 40h | | | |
| 01h | Livro cap. 06 – Conflitos Humanos – Arte e violência: olhares para a guerra. | 01h | Livro cap. 06 – Conflitos Humanos – Arte e violência: olhares para a guerra. |
| 02h | Livro cap. 06 – Conflitos Humanos – Arte e violência: olhares para a guerra. | 01h | Livro cap. 06 – Conflitos Humanos – Arte e violência: olhares para a guerra. |
| 03h | Livro cap. 08 – Canibalismo Cultural – Modernismo: Antecedentes da Semana, Antropofagia. | 01h | Livro cap. 08 – Canibalismo Cultural – Modernismo: Antecedentes da Semana, Antropofagia. |
| 04h | Livro cap. 08 – Canibalismo Cultural – Modernismo: Antecedentes da Semana, Antropofagia. | 01h | Livro cap. 08 – Canibalismo Cultural – Modernismo: Antecedentes da Semana, Antropofagia. |
| 05h | História da música no Brasil: Início do séc. XX – O Samba (origens, estilos e compositores). | 01h | História da música no Brasil: Início do séc. XX – O Samba (origens, estilos e compositores). |
| 06h | História da música no Brasil: - Frevo, Maracatu e Carimbo. | 01h | História da música no Brasil: - Frevo, Maracatu e Carimbo. |
| 07h | História da música no Brasil: - Capoeira – ritmos, estilos e fundamentos. | 01h | História da música no Brasil: - Capoeira – ritmos, estilos e fundamentos. |
| 08h | História da música no Brasil: - Tambor de crioula e Tambor de Mila no Maranhão. | 01h | História da música no Brasil: - Tambor de crioula e Tambor de Mila no Maranhão. |
| 09h | História da música no Brasil: - Bumba Meu Boi do Maranhão (história, grupos, sotaques e características). | 01h | História da música no Brasil: - Bumba Meu Boi do Maranhão (história, grupos, sotaques e características). |
| 10h | 01h Avaliação. | 01h | 01h Avaliação. |

Obs: Os conteúdos de História da música no Brasil serão trabalhados pelos bolsistas do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) do curso de Música da UEMA (Universidade Estadual do Maranhão).

| Componente Curricular: Arte | | Turmas: 3ª série Ensino Médio Matutino e Vespertino | |
|--|--|---|---|
| Área Curricular: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. | | Período: 3ª e 4ª bimestres – 24/05 a 31/10 | |
| Professor: <i>Garça Junior</i> (Arte – Artes Visuais / Esp. em EJA / Esp. em Design Gráfico) | | Carga Horária: 80h anuais / 20h bimestrais / 02h semanais | |
| 3ª BIM – 10h | | | |
| 01h | Linguagem visual – comunicação e linguagens. | 01h | Linguagem visual – elementos básicos |
| 41h | Linguagem visual – comunicação e linguagens. | 51h | Linguagem visual – fundamentos compositivos (equilíbrio/tensão, nivelamento/aguçamento, ângulo de visão). |
| 01h | Linguagem visual – elementos básicos | 01h | Linguagem visual – fundamentos compositivos (atração/agrupamento, relação figura/fundo, compensação de massas). |
| 43h | Linguagem visual – elementos básicos (ponto, linha e forma). | 53h | Linguagem visual – fundamentos compositivos (atração/agrupamento, relação figura/fundo, compensação de massas). |
| 01h | Linguagem visual – elementos básicos | 01h | Linguagem visual – fundamentos compositivos (atração/agrupamento, relação figura/fundo, compensação de massas). |
| 44h | Linguagem visual – elementos básicos (ponto, linha e forma). | 54h | Linguagem visual – fundamentos compositivos (atração/agrupamento, relação figura/fundo, compensação de massas). |
| 01h | Linguagem visual – elementos básicos (textura, dimensão e escala). | 01h | História da Arte – Séc. XX – O nascimento da fotografia. |
| 45h | Linguagem visual – elementos básicos (textura, dimensão e escala). | 55h | História da Arte – Séc. XX – A maioridade da fotografia. |
| 01h | Linguagem visual – elementos básicos (textura, dimensão e tom). | 01h | Fotografia: Fundamentos básicos, exercício do olhar e técnicas. |
| 46h | Linguagem visual – elementos básicos (textura, dimensão e tom). | 56h | Fotografia: Fundamentos básicos, exercício do olhar e técnicas. |
| 01h | Linguagem visual – elementos básicos (direção, movimento e tom). | 01h | Recapitulação e atividades em sala (vídeos, trabalho em grupo). |
| 47h | Linguagem visual – elementos básicos (direção, movimento e tom). | 57h | Recapitulação e atividades em sala (vídeos, trabalho em grupo). |
| 01h | Linguagem visual – elementos básicos (direção, movimento e tom). | 01h | Recapitulação e atividades em sala (vídeos, trabalho em grupo). |
| 48h | Linguagem visual – elementos básicos (direção, movimento e tom). | 58h | Recapitulação e atividades em sala (vídeos, trabalho em grupo). |
| 01h | Recapitulação e atividades em sala (vídeos, trabalho em grupo). | 01h | Recapitulação e atividades em sala (vídeos, trabalho em grupo). |
| 49h | Recapitulação e atividades em sala (vídeos, trabalho em grupo). | 59h | Recapitulação e atividades em sala (vídeos, trabalho em grupo). |
| 01h | Recapitulação e atividades em sala (vídeos, trabalho em grupo). | 01h | Recapitulação e atividades em sala (vídeos, trabalho em grupo). |
| 50h | Recapitulação e atividades em sala (vídeos, trabalho em grupo). | 60h | Recapitulação e atividades em sala (vídeos, trabalho em grupo). |
| 4ª BIM – 30h | | | |
| 01h | História da Arte – Séc. XIX – Arquitetura para a Era Industrial. | 01h | História da Arte – Séc. XX – O nascimento da arquitetura moderna. |
| 61h | História da Arte – Séc. XIX – Arquitetura para a Era Industrial. | 61h | História da Arte – Séc. XX – O nascimento da arquitetura moderna. |
| 01h | História da Arte – Séc. XX – O nascimento da arquitetura moderna. | 01h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. |
| 62h | História da Arte – Séc. XX – O nascimento da arquitetura moderna. | 62h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. |
| 01h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. | 01h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. |
| 63h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. | 63h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. |
| 01h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. | 01h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. |
| 64h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. | 64h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. |
| 01h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. | 01h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. |
| 65h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. | 65h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. |
| 01h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. | 01h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. |
| 66h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. | 66h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. |
| 01h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. | 01h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. |
| 67h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. | 67h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. |
| 01h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. | 01h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. |
| 68h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. | 68h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. |
| 01h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. | 01h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. |
| 69h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. | 69h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. |
| 01h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. | 01h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. |
| 70h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. | 70h | História da Arte – Séc. XX – Pop Art, Op Art e Minimalismo. |
| 4ª BIM – 40h | | | |
| 01h | História da Arte – Arte no Séc. XXI e as novas tecnologias interativas. | 01h | História da Arte – Arte no Séc. XXI e as novas tecnologias interativas. |
| 71h | História da Arte – Arte no Séc. XXI e as novas tecnologias interativas. | 71h | História da Arte – Arte no Séc. XXI e as novas tecnologias interativas. |
| 01h | Livro cap. 9 – tecnologias e transformação cultural: reprodução e transformação. Imagens em movimento. | 01h | Livro cap. 9 – tecnologias e transformação cultural: reprodução e transformação. Imagens em movimento. |
| 72h | Livro cap. 9 – tecnologias e transformação cultural: reprodução e transformação. Imagens em movimento. | 72h | Livro cap. 9 – tecnologias e transformação cultural: reprodução e transformação. Imagens em movimento. |
| 01h | Livro cap. 9 – tecnologias e transformação cultural: reprodução e transformação. Imagens em movimento. | 01h | Livro cap. 9 – tecnologias e transformação cultural: reprodução e transformação. Imagens em movimento. |
| 73h | Livro cap. 9 – tecnologias e transformação cultural: reprodução e transformação. Imagens em movimento. | 73h | Livro cap. 9 – tecnologias e transformação cultural: reprodução e transformação. Imagens em movimento. |
| 01h | Livro cap. 9 – tecnologias e transformação cultural: reprodução e transformação. Imagens em movimento. | 01h | Livro cap. 9 – tecnologias e transformação cultural: reprodução e transformação. Imagens em movimento. |
| 74h | Livro cap. 9 – tecnologias e transformação cultural: reprodução e transformação. Imagens em movimento. | 74h | Livro cap. 9 – tecnologias e transformação cultural: reprodução e transformação. Imagens em movimento. |
| 01h | Livro cap. 9 – tecnologias e transformação cultural: reprodução e transformação. Imagens em movimento. | 01h | Livro cap. 9 – tecnologias e transformação cultural: reprodução e transformação. Imagens em movimento. |
| 75h | Livro cap. 9 – tecnologias e transformação cultural: reprodução e transformação. Imagens em movimento. | 75h | Livro cap. 9 – tecnologias e transformação cultural: reprodução e transformação. Imagens em movimento. |
| 01h | História da Arte – Como funciona o mercado de Arte. | 01h | História da Arte – Como fazer a leitura de obras de Arte? |
| 76h | História da Arte – Como funciona o mercado de Arte. | 76h | História da Arte – Como fazer a leitura de obras de Arte? |
| 01h | História da Arte – Como fazer a leitura de obras de Arte? | 01h | Análise de questões do ENEM. |
| 77h | História da Arte – Como fazer a leitura de obras de Arte? | 77h | Análise de questões do ENEM. |
| 01h | Análise de questões do ENEM. | 01h | Análise de questões do ENEM. |
| 78h | Análise de questões do ENEM. | 78h | Análise de questões do ENEM. |
| 01h | Recapitulação e atividades em sala (vídeos, trabalho em grupo). | 01h | Recapitulação e atividades em sala (vídeos, trabalho em grupo). |
| 79h | Recapitulação e atividades em sala (vídeos, trabalho em grupo). | 79h | Recapitulação e atividades em sala (vídeos, trabalho em grupo). |
| 01h | Recapitulação e atividades em sala (vídeos, trabalho em grupo). | 01h | Recapitulação e atividades em sala (vídeos, trabalho em grupo). |
| 80h | Recapitulação e atividades em sala (vídeos, trabalho em grupo). | 80h | Recapitulação e atividades em sala (vídeos, trabalho em grupo). |

Anexo 6- Plano Anual de Arte- Segundo Ano

ESTADO DO MARANHÃO

CENTRO DE ENSINO LICEU MARANHENSE

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA – MATUTINO E VESPERTINO

PLANO ANUAL 2017

SÉRIE: 2ª

ÁREA: CÓDIGOS E LINGUAGENS

DISCIPLINA: ARTE/TEATRO

PROFESSORAS: FRANCISCA COSTA e GISLANE GOMES BRAGA

1º PERÍODO

| APRENDIZAGENS BÁSICAS | CONTEÚDOS BÁSICOS | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS | FORMAS AVALIATIVAS | INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO |
|--|--|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ➤ Identificar as características específicas das artes cênicas. ➤ Perceber a influência das mitologias e rituais no surgimento das linguagens artísticas. ➤ Realizar produções cênico-teatrais coletivas, compreendendo as etapas e o sentido de seu processo construtivo. ➤ Compreender a linguagem teatral enquanto manifestação sociocultural e histórica. ➤ Criar montagens utilizando os elementos, recursos e materiais da linguagem cênica, compreendendo a relação palco/plataforma. ➤ Refletir acerca de temáticas abordadas em algumas peças teatrais gregas relacionando-as com situações vivenciadas no cotidiano. ➤ Detectar características concernentes ao teatro grego. ➤ Perceber as influências do teatro grego no surgimento e evolução do teatro ocidental. | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Conceitos, características e origens das artes cênicas. ➤ Elementos compositivos da linguagem teatral: texto, direção, interpretação, cenografia, caracterização, iluminação e público, relação palco/plataforma, compreensão e uso de diversos espaços cênicos. ➤ Aspectos profissionais das artes cênicas. ➤ História do teatro ocidental: Teatro primitivo; Teatro grego (Procições dionisíacas; Figurino; Máscaras; Espaços cênicos; Cenários). ➤ Introdução aos Gêneros teatrais (Tragédia e Comédia). ➤ Tragediógrafos gregos: Eurípedes, Sófocles e Esquilo. ➤ Comediógrafo: Aristófanes. ➤ Exercícios cênico-teatrais | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Exposição oral dialogada com e sem utilização de <i>Datashow</i>. ➤ Leitura de textos. ➤ Debates. ➤ Jogos teatrais. ➤ Pesquisas. ➤ Leitura, análise e interpretação de textos teatrais. ➤ Criações e apresentações cênico-teatrais. | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Participação do aluno em todas as atividades propostas. ➤ Trabalhos de criação cênico-teatral. ➤ Critérios de avaliação: participação; organização no processo de criação e exposição; cumprimento de prazos estabelecidos. | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Trabalhos de pesquisa teórica relacionados aos processos de criação teatral. ➤ Criações cênico-teatrais. |

2º PERÍODO

| APRENDIZAGENS BÁSICAS | CONTEÚDOS BÁSICOS | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS | FORMAS AVALIATIVAS | INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO |
|--|---|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ➤ Problematizar as relações do corpo com a arte, como veículo de comunicação, expressão e contestação. ➤ Refletir sobre o corpo em suas relações com questões de gênero, sexualidade e convenções sociais. ➤ Perceber como diferentes entendimentos sobre o corpo influenciam as manifestações artísticas em épocas e culturas distintas. ➤ Ampliar consciência sobre o próprio corpo. ➤ Conhecer e experimentar conceitos da linguagem cênica: leitura dramática. ➤ Aprofundar conceitos da linguagem cênica: improvisação, construção de cenas e personagens. ➤ Criar improvisações e montagens utilizando os elementos, tecnologias, recursos e materiais da linguagem cênica, compreendendo a relação palco/plataea. | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Linguagens do corpo ➤ O corpo e suas relações com a arte: comunicação e expressão. ➤ Corpo, liberdade e transgressão: questões de gênero e sexualidade. ➤ O corpo do Ator ➤ Commedia dell'Arte. ➤ Teatro elisabetano (William Shakespeare) | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Exposição oral dialogada com e sem utilização de <i>Darabow</i>. ➤ Leitura de textos. ➤ Discussões em grupo. ➤ Jogos de improvisação teatral. ➤ Exercício cênico: construção e encenação de roteiros (canovaccio). ➤ Leitura e debate de uma obra de Shakespeare (a ser escolhida pela turma) ➤ Improvisações com base em temáticas e/ou cenas da obra shakespearina. | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Participação do aluno durante as aulas expositivas e nas atividades propostas. ➤ Criatividade e organização na elaboração e exposição dos exercícios propostos. ➤ Apropriação do conteúdo. | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Leitura de textos. ➤ Atividades de pesquisa. ➤ Exercícios cênicos. ➤ Avaliações objetivas. |

3º PERÍODO

| APRENDIZAGENS BÁSICAS | CONTEÚDOS BÁSICOS | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS | FORMAS AVALIATIVAS | INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO |
|---|--|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ➤ Identificar nas manifestações artísticas possibilidades de crítica e reflexão sobre a realidade. ➤ Compreender como alguns artistas interpretaram e problematizaram as relações de trabalho. ➤ Entender-se como capaz de gerar produção artística que discuta a realidade em que está inserido. ➤ Compreender alguns aspectos do método de Stanislavski. ➤ Relacionar o fazer artístico com o pensamento ideológico em diferentes contextos. ➤ Conhecer propostas da arte moderna em sua estética e contexto sociocultural. ➤ Perceber as rupturas com um pensamento tradicional e suas consequências no entendimento sobre arte, em especial, sobre o Teatro e a Dança. ➤ Refletir e compreender que a arte pode ir além da representação da realidade e de ideais de beleza. ➤ Conhecer propostas de trabalho cênico que mudam a relação do público com a obra, entendendo-o como participante. ➤ Compreender as principais diferenças entre teatro dramático e teatro épico. ➤ Experimentar e aprofundar | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Teatro realista/naturalista: Antone e o realismo psicológico de Stanislavski (concepção teatral, características gerais, aspectos do método de preparação do ator). RUPTURAS ➤ O expressionismo no Teatro e na Dança (Aspectos gerais). ➤ A Dança Moderna: Rudolf Von Laban. ➤ Teatro épico: Bertold Brecht (concepção teatral, características gerais do teatro épico e dramaturgia) | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Exposição oral dialogada. ➤ Exercício cênico-teatral: leitura dramática. ➤ Exercício cênico: exploração de movimentos corporais. ➤ Exercícios baseados na concepção de Teatro imagem ➤ Criação coreográfica. | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Participação do aluno durante as aulas expositivas e nas atividades propostas. ➤ Criatividade e organização na elaboração de cenas e composições coreográficas. ➤ Apropriação dos conteúdos. | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Leitura de textos. ➤ Atividades de pesquisa. ➤ Exercícios cênicos. ➤ Avaliações objetivas. |

Anexo 7 - Carta de apresentação para concessão de pesquisa de campo



INSTITUTO UNIVERSITÁRIO ATLÂNTICO

São Luís, 08 de junho de 2017

CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA CONCESSÃO DE PESQUISA DE CAMPO

V. Sr. Deurivan Sampaio

Diretor do Centro de Ensino Liceu Maranhense em São Luís do Maranhão

Por meio desta apresentamos a aluna, **MIRIAN SOUZA RODRIGUES FERREIRA**, matrícula nº. **5000271**, devidamente matriculada no Curso de Especialização Conducente ao Mestrado em Gestão da Educação, oferecido pelo Instituto Universitário Atlântico – IUA, em parceria com a Universidade Fernando Pessoa, de Portugal, com apoio da Fundação Sôsândrade.

Na oportunidade, solicitamos autorização para que realize a pesquisa de campo necessária para o desenvolvimento do seu projeto de pesquisa, que tem como título: **“Currículo e Teatralidade: O Ensino de Arte – Estudo de Caso”**, sob a orientação da Profa. **Dra. Ana Paula Alves Queremos** informar que o caráter ético desta pesquisa assegura a preservação da identidade das pessoas participantes

Agradecemos vossa compreensão, colaboração e colocamo-nos à disposição de V. Sr. para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Amanda Carvalho
I.U.A.

Autorizo, e
09/06/17

Deurivan Rodrigues Sampaio
Diretor Geral
Mat. 920167 CPF: 157606503-00

APÊNDICES

Apêndice- A- Guião aplicado com os professores de Arte

| Nº Questão | Objetivo | Questão |
|--------------|---|---|
| Questão 1 | Recolher dados da do acerca caracterizaç ão entrevistado . | Nome Idade Anos de Docência Disciplina Formação |
| Questão 2 | Analisar o do sobre conhecimen to entrevistado currículo. | O que você entende por currículo escolar? |
| Questão 3 | Compreend a do na do er importância docente orientação currículo | -Qual o papel do professor durante o desenvolvimento do planejamento da grade curricular da escola? - Se pudesse citar os pontos positivos, do uso da grade curricular dividida por serie, quais seriam? |
| Questão 4 | Analisar resultados na aprendizagem quando aborda-se o currículo de arte. | Existe diferença na aprendizagem quando um assunto é tratado em forma de linguagens artísticas? Explicitar qual? |
| | | |

| | | |
|------------------|---|--|
| <p>Questão 6</p> | <p>Perceber a área de ensino que obteve sucesso ou chama atenção do docente na elaboração do currículo.</p> | <p>Como você vem concebendo sua prática docente e seu fazer teatral ou artístico ?e como isso vem influenciando a comunidade escolar (principalmente o alunado)?</p> |
| <p>Questão 7</p> | <p>Saber as problemáticas apresentadas antes, durante e depois da execução da prática docente</p> | <p>Quais as dificuldades enfrentadas na sua prática docente enquanto arte educador?</p> <p>Quais sugestões para a melhoria do ensino de arte na rede pública você acha pertinente?</p> |
| <p>Questão 8</p> | <p>Abordar as características que apontam para um melhor ensino aprendizagem.</p> | <p>Em que medida a metodologia usada na escola favorece nas prática pedagógicas no que tange a divisão das linguagens por serie?</p> |
| <p>Questão 9</p> | <p>Descrever como a prática da escola no ensino de arte favorecem ou não o apreender da arte (teatral / visual, musical, ou dança)</p> | <p>De que forma o processo de ensino de teatro contribui para que o aluno possa apreciar, produzir e contextualizar os conhecimentos artísticos e/ ou teatrais? Justifique</p> |

| | | |
|-------------------|---|---|
| <p>Questão 10</p> | <p>Recolher dados sobre a apreciação cultural do entrevistado</p> | <p>De que forma você participa de atividades culturais e artísticas no seu dia a dia fora da escola? use e as siglas (N) para nunca, (S) para semanalmente, (M) para mensalmente e (R) para raramente</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Assistir televisão b) Ir ao teatro c) Ir ao cinema d) Acessar a vídeos na internet e) Ir a bibliotecas f) Ir a exposições g) Ir a eventos ligados a arte. (Se caso afirmativo, explicitar qual?) |
| <p>Questão 11</p> | <p>Compreender a metodologia adotada pelo docente e se ele obteve sucesso no resultado do currículo pensado pela escola</p> | <p>A proposta de um currículo que respeite uma prática que leva em conta a afinidade e formação docente cria oportunidades para utilizar diferentes métodos, adequando-os à realidade da sala de aula. Qual metodologia adotada em que obteve êxito?</p> <p>Sinalize em que nível, no final do ano você percebeu que o aluno demonstrou melhorias</p> <p>() criatividade () regular () bom () ótimo</p> <p>() participação () regular () bom () ótimo</p> <p>() concentração () regular () bom () ótimo</p> <p>() oralidade () regular () bom () ótimo () outros</p> <p>_____</p> <p>_____</p> |

