

CAMILA AP. DA SILVA

**O ENSINO DE ARTE NO CONTEXTO DA
PROPOSTA CURRICULAR PAULISTA**

**UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
São Paulo – 2013**

CAMILA AP. DA SILVA

**O ENSINO DE ARTE NO CONTEXTO DA
PROPOSTA CURRICULAR PAULISTA**

Dissertação submetida ao Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho – Linha de Pesquisa em Políticas Educacionais, da Universidade Nove de Julho - para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Celso do Prado Ferraz de Carvalho.

**UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
São Paulo – 2013**

Silva, Camila Ap. da.

O ensino de arte no contexto da proposta curricular paulista.
São Paulo. / Camila Ap. da Silva. 2013.
125 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Nove de Julho -
UNINOVE, São Paulo, 2013.

Orientador (a): Prof^o. Dr. Celso do Prado Ferraz de Carvalho.

1. Política educacional. 2. Reforma curricular. 3. Disciplina de
Arte. 4. Ensino de Arte

I. Carvalho, Celso do Prado Ferraz de. II. Título

CDU 37

**O ENSINO DE ARTE NO CONTEXTO DA PROPOSTA CURRICULAR
PAULISTA**

Prof. Dr. Celso do Prado Feraz de Carvalho
Universidade Nove de Julho

Profa. Dra. Roberta Gurgel Azzi
UNICAMP

Prof. Dr. Miguel Henrique Russo
Universidade Nove de Julho

Prof. Dr. José Eustáquio Romão – Diretor do PPGE

Aprovada em _____ de _____ de 2013.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha mãe, Silvia Regina da Silva, que ensinou a mim e aos meus quatro irmãos Tiago, Juliana, Carolina, Pedro Henrique, o valor da educação, a importância de lutarmos juntos, e sermos politicamente ativos nas transformações em busca do melhor.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao meu orientador, Prof. Dr. Celso do Prado Ferraz de Carvalho e aos demais membros da banca, os professores Prof. Dr. Miguel Henrique Russo e a Prof^a. Dra. Roberta Gurgel Azzi que aceitaram participar e fazer parte desse processo.

Agradeço principalmente a minha mãe pelas lutas no campo pessoal que permitiram que a realidade dos seus filhos fossem melhor que a sua própria e ter-lhes transmitido uma inquietação política que moveram suas escolhas, quatro deles professores.

Agradeço também meus irmãos, o mais velho Tiago filósofo e exemplo de fidelidade e justiça, por ser como um pai para mim, a minha irmã mais nova Carolina historiadora apaixonada pelo samba por ser sempre firme em seus posicionamentos, a Juliana educadora física por ter o coração grande e sensibilidade sem igual, a meu irmão mais novo Pedro Henrique futuro advogado sempre companheiro em todos os momentos, por ser sensato e amigo fiel.

Aos amigos que encontrei ao ingressar na pós-graduação de uma forma ou de outra, a todos que me ajudaram a chegar até aqui, mas principalmente a Pâmela Martins e Márcia Pereira que levo para minha vida pessoal para além da academia. Aos grandes amigos de longa data Daniela Bueno por estar sempre ao meu lado disposta a ajudar, Aneli Souza, Gisele Morgão e Lucas Manfré por me estimular a seguir em frente sempre em todos os aspectos.

Agradeço aos profissionais que trabalharam para que esse trabalho chegasse ao fim e em especial aos professores de arte que cederam as entrevistas utilizadas nesta pesquisa, se não fossem suas práticas e a realidade que me emprestaram em total confiança esse trabalho não seria possível.

RESUMO

O objeto desta pesquisa é a Proposta Curricular para o ensino de Arte implantada pela Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo no período de 2007/2008. A partir de 2010 a Proposta Curricular passou a ser denominada como Currículo Oficial. Nosso objetivo é verificar se a prática pedagógica do ensino de Arte e a autonomia do professor dessa disciplina foram afetadas diante das ações da SEE/SP. O trabalho inicia-se com um recorte sobre a história da Arte/educação no Brasil com o objetivo de contextualizar as transformações da disciplina de Arte ao longo dos anos para a melhor compreensão de sua natureza e necessidades. Para compreender a concepção e as diretrizes que fundamentam a proposta curricular de Arte analisamos os documentos oficiais produzidos pela SEE/SP. Para verificar os possíveis impactos no trabalho do professor realizamos um conjunto de entrevistas com professores da rede pública que ministram a disciplina de Arte. Esta pesquisa aponta um quadro preocupante em relação às reais condições de trabalho no campo da escola pelos arte/educadores, um cenário contraditório que visa a melhoria na qualidade da educação no Estado. Esse panorama revela um profissional com autonomia fragilizada pelas transformações recentes, estabelecendo uma nova prática pedagógica e nos aponta para a necessidade de uma reformulação das políticas públicas educacionais que inclua este profissional como agente fundamental em seus processos.

Palavras chaves: Política educacional; Reforma curricular; Disciplina de Arte; Ensino de Arte.

ABSTRACT

The purpose of this research is the Curriculum Proposal for the teaching of Art implanted by the State Department of Education of the State of São Paulo in the year of 2007/2008. From 2010 the Curriculum Proposal was renamed as Official Curriculum. Our aim is to check if the pedagogical practice of the teaching of Art and the teacher autonomy from this discipline have been affected against the actions of SEE/SP. The study begins with a cutting on the Art/education history in Brazil with the aim to contextualize the transformations of the Art discipline throughout the years for a better comprehension of its nature and needs. To understand the concept and the guidelines that justify the curriculum proposal of Art we analyzed the official documents produced by the SEE/SP. To verify the possible impacts at a teacher work we carried out a series of interviews with teachers from the public system that teach the Art discipline. This research shows a worrying situation regarding the actual conditions of work at school field by the art/teachers, a contradictory scene that aims a improving at the quality of the education in the State. This panorama reveals a professional with weak autonomy by the recent transformations, establishing a new pedagogical practice and points out to a need of a reformulation of educational public policies that includes this professional as a fundamental agent in its processes.

Key words: Educational policy; Curriculum reform; Discipline of Art; Art education

LISTA DE ABREVIATURAS

ATPC – Atividade de Trabalho Pedagógico Coletivo.

APEOESP – Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo.

BIRD – Banco Interamericano de Desenvolvimento.

BM – Banco Mundial.

CEE – Conselho Estadual de Educação.

CEPAL – Comissão Econômica para América Latina e Caribe.

CGEB - Coordenadoria de Gestão da Educação Básica.

CGRH - Coordenadoria de Gestão de Recursos Humanos.

CM – Currículo Mínimo.

DE – Diretoria de Ensino.

EFAP – Escola de Formação e Aperfeiçoamento de Professores “Paulo Renato Costa Souza”.

E.E. – Escola Estadual.

ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes.

ENEM – Exame Nacional de Ensino Médio.

FAEB – Federação de Arte/Educadores do Brasil.

FHC – Fernando Henrique Cardoso.

FMI – Fundo Monetário Internacional.

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação.

HTPC – Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

IDESP – Índice de Desenvolvimento da Educação do estado de São Paulo.

IPEA – Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

MEC – Ministério da Educação.

OFA – Ocupante de Função-Atividade.

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais.

PEB I – Professor de Educação Básica I.

PEB II – Professor de Educação Básica II.

PNAD - Plano Nacional por Amostra de Domicílios.

PNE – Plano Nacional de Educação.

PSDB – Partido da Social Democracia Brasileiro.

SARESP – Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do estado de São Paulo.

SEE/SP – Secretaria do Estado da Educação do estado de São Paulo.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura..

SUMÁRIO

Introdução. 01-06

Capítulo 1:

Um recorte da história da Arte/educação. 07

- 1.1. Da educação artística a arte/educação: historicidade da disciplina e seus contextos. 08-11
- 1.2. Formalização do ensino de arte no Brasil. 11-14
- 1.3. O ensino de arte no Brasil: breves considerações. 14-18

Capítulo 2:

O Programa São Paulo Faz Escola e a ideologização do discurso: currículo, mudança e qualidade. 19

- 2.1. O programa São Paulo Faz Escola. 20-22
- 2.2. A reforma curricular paulista no contexto da legislação educacional brasileira. 22-34
- 2.3. O ensino de artes e a questão curricular: uma breve aproximação. 34-36

Capítulo 3:

O ensino de arte no contexto da proposta curricular paulista. 37

- 3.1. A construção do currículo de arte. 38-43
- 3.2. Tic-Tac o tempo do relógio: caderno do professor. 43-47
- 3.3. Vivências inventadas ou caderno do aluno. 47-74
- 3.4. Metodologia de ensino de arte - A Metodologia triangular. 74-79

Capítulo 4:

Do desejo do currículo prescrito à realidade na fala do professor. 80-82

- 4.1. Trajetória profissional. 83-88
- 4.2. Formação específica. 89-90
- 4.3. Experiência como professor. 91-95
- 4.4. Sua Relação com educação. 95-99
- 4.5. Reformas e Políticas Educacionais. 99-104
- 4.6. São Paulo Faz Escola. 104-107
- 4.7. A Disciplina Arte. 108-115

Considerações finais. 116-120

Referências Bibliográficas. 121-125

Anexos.

Anexo I: Roteiro para entrevistas.

Anexo II: Transcrição das entrevistas.

INTRODUÇÃO

A tese de que vivemos em uma *sociedade da informação*, de que a formação deve ter como referência o trabalho, de que deve almejar a cidadania e a socialização do conhecimento, são elementos que aparecem com grande destaque nos discursos e que defendem a necessidade das reformas educacionais adequarem-se a esse processo.

Diante desta condição, tem sido atribuído à escola, um papel central na formação de uma nova força de trabalho, capaz de corresponder às expectativas do sistema socioeconômico vigente.

Assim, a escola tem sido alvo das mais diversas ações reformistas, configurando-se num campo de disputas econômicas, sociais e ideológicas que, em síntese, objetivam adequar a educação para servir aos interesses do sistema que a mantêm. Nessa perspectiva:

Frente a esse quadro, a escola passa a ter função essencial na construção do novo homem e conseqüentemente da nova sociedade, baseada nas leis de consumo. Porém, para atender as exigências capitalistas neoliberais impostas, [...] a escola pouco a pouco está sendo convertida em um mercado, onde a educação acaba sendo reduzida a um bem de consumo (GOMES, 2002, p. 21).

As políticas e reformas educacionais contemporâneas ganharam reconhecimento a partir da *Conferência Mundial sobre Educação para Todos*, realizada em Jomtien, na Tailândia, no ano de 1990. Outros eventos de importância, bem como, seus registros e a divulgação de documentos propositivos, reforçaram o discurso acerca da necessidade da educação se adequar a esses *novos tempos*. Esses eventos e sua enorme repercussão influenciaram a forma de pensar a educação brasileira, o que gerou condições para um intenso processo de reformas que caracterizou nossa história recente.

A partir das décadas de 1980/1990 ocorre no Brasil, um amplo processo de mudanças na normatização e na regulação do Estado. A tese da modernização é retomada e passa a orientar o processo de reforma do Estado

via desregulamentação, com mudanças na legislação e nos direitos dos trabalhadores, bem como externando outra concepção de público e privado. Nesse contexto, a educação ganha espaço privilegiado. O argumento de que as novas formas de organização do trabalho e de produção exigiam um novo perfil de qualificação profissional dos trabalhadores passa a mediar o discurso da reforma e a buscar legitimação social. A ação que visava adaptar o sistema escolar a estas necessidades busca se legitimar por meio da falsa dualidade entre o moderno/arcaico, o velho/novo. A modernização conservadora que caracterizava as ações de nossas elites é rerepresentada com nova roupagem.

Esse contexto marcou o intenso processo reformista que caracteriza os governos de Fernando Henrique Cardoso, Lula da Silva e Dilma Roussef. Não cabe aqui analisar detalhadamente seus mandatos ou as ações que cada governo desencadeou, as políticas que propuseram ou em que concordaram ou divergiram, mas realçar que o discurso da modernização e do desenvolvimento é comum a eles, como base para o processo de atualização histórica em curso.

No cenário educacional, esse período pode ser entendido como um extenso e intenso processo de normatização e regulação, que traçou as linhas gerais do desenho de um sistema nacional de educação em que pesem suas fragilidades. Entre elas, podemos citar o sistema nacional de avaliação e credenciamento da educação, a política de financiamento e investimento público, a profunda intenção de mudança curricular e principalmente, a nova configuração das relações entre o público e o privado.

Quase vinte anos depois do início desse processo é possível afirmar que pouca coisa na educação brasileira não foi objeto de reformas, mas seus resultados são questionáveis.

No âmbito específico do Estado de São Paulo, é possível afirmar que as ações produzidas pelo Governo Federal não somente foram incorporadas, como em vários momentos, surgiram de propostas e ações aqui em curso. No primeiro momento desse processo, entre 1995-2002, o fato dos governos do Estado e da União serem controlados pelas mesmas forças políticas tornou essa relação comum. Com as eleições de Lula da Silva e Dilma Roussef, certas ações se diferenciam, mas não ao ponto de afirmarmos sobre rupturas ou distanciamentos. O caso do debate acerca da reforma da educação

profissional é exemplar, a revogação do Decreto Federal 2208/1997 pelo Decreto Federal 5154/2004, mostrou que mesmo na divergência existe convergência entre essas forças políticas.

O governo de Mário Covas em São Paulo, a partir de 1995, e os governos subsequentes de Geraldo Alckmin, Jose Serra e novamente Alckmin, caracterizam um período de modernização conservadora da gestão pública em São Paulo, com enorme impacto na rede estadual pública de educação. Ações que reestruturaram a rede oficial, que incentivaram a municipalização, que modificaram a carreira do magistério, que alteraram o currículo, a autonomia do professor, que inseriram a progressão continuada e outras ações, já são fartamente conhecidas. No entanto, os indicadores dessas avaliações mostram que poucas coisas melhoraram em termos de qualidade, nos resultados finais de aprendizagem verificada. Não se trata aqui de validar essas reformas ou o processo de avaliação que ela produziu. Não se trata de dizer que a qualidade não foi alcançada e que entendemos que os instrumentos de avaliação produzidos nesse contexto são os melhores, mas de afirmar que mesmo utilizando-se das ferramentas produzidas pela reforma, meramente quantitativas, os resultados não são os esperados pelos reformadores.

Diante dessa constatação em 2007/2008, na gestão de José Serra, a SEE/SP estabeleceu um programa de ação que visava realizar 10 metas até 2010. Essas metas estavam centradas na busca de melhores indicadores quantitativos sobre o debate na qualidade da educação, como poderemos observar:

1. Todos os alunos de oito anos plenamente alfabetizados;
2. Redução de 50% das taxas de reprovação da 8ª série;
3. Redução de 50% das taxas de reprovação do Ensino Médio;
4. Implantação de programas de recuperação de aprendizagem nas séries finais de todos os ciclos de aprendizagem (2ª, 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio);
5. Aumento de 10% nos índices de desempenho do Ensino Fundamental e Médio nas avaliações nacionais e estaduais,

6. Atendimento de 100% da demanda de jovens e adultos de Ensino Médio com currículo profissionalizante diversificado;
7. Implantação do Ensino Fundamental de nove anos, com prioridade à municipalização das séries iniciais (1ª a 4ª séries);
8. Programas de formação continuada e capacitação da equipe;
9. Descentralização e/ou municipalização do programa de alimentação escolar nos 30 municípios ainda centralizados;
10. Programa de obras e melhorias de infraestrutura das escolas.

A SEE-SP, ao anunciar as metas, estabeleceu um conjunto de projetos e programas de ação que foram assim apresentados:

1. Implantação do Projeto Ler e Escrever;
2. Reorganização da progressão continuada;
3. Modificações no Currículo e nas expectativas de aprendizagem;
4. Novos procedimentos visando à recuperação da aprendizagem;
5. A diversificação curricular do Ensino Médio;
6. Modificações na Educação de Jovens e Adultos;
7. Implantação do Ensino Fundamental de nove anos;
8. Modificações no Sistema de Avaliação da rede;
9. Modificações na Gestão dos resultados na política de incentivos;
10. Um plano de obras e investimentos.

Tratava-se de uma ambiciosa política educacional. Uma análise mais detalhada desse conjunto de ações e propostas feitas pelo governo Serra, poderia ser entendida como uma profunda crítica aos governos anteriores e ao seu próprio partido. Mas poderia também ser entendida como uma mera forma de demarcar o espaço, gerar expectativas e criar a expectativa de que o discurso da reforma lhe traria retornos eleitorais. Ou seja, a reforma era a mera continuidade do mesmo, apenas com um discurso novo. Outra leitura possível é a de que, tendo em vista a dimensão, os objetivos e as ações que foram propostas para o ensino fundamental e médio em 2007, o que elas revelam é o profundo fracasso que caracteriza a gestão educacional do PSDB em São Paulo nas últimas duas décadas.

O que especificamente nos interessa nessa pesquisa, são as modificações propostas para o currículo a partir de 2007, com a centralização e uniformização de seus conteúdos, bem como a produção de material específico para professores e alunos.

O nosso objeto de estudo deriva da proposta curricular que emerge do projeto “São Paulo Faz Escola”, com a delimitação em torno da disciplina e do trabalho de professores de Arte. O nosso problema de pesquisa pode ser assim apresentado: Qual a concepção que fundamenta a proposta curricular para a disciplina de Arte e o entendimento que professores têm desse processo em seu trabalho? Nosso objetivo é duplo. Primeiro, ao buscar o entendimento da concepção que informa o currículo e Arte, é compreender como a proposta transita no debate acerca da dualidade que caracteriza a história da arte, ora como disciplina, ora como atividade. Segundo, ao entrevistar os professores, buscar por meio do entendimento que possuem desse debate e da reforma atual, elementos que nos possibilitem verificar como professores legitimam ou não essa dualidade.

A pesquisa foi dividida em duas fases. A primeira delas consistiu da análise das fontes bibliográficas e documentais que dão suporte ao currículo oficial para ensino de Arte do Estado de São Paulo, especificamente os cadernos do professor e os cadernos do aluno do ensino médio. A segunda parte da pesquisa constitui em um conjunto de entrevistas semi-estruturadas, realizadas com professores de arte da rede do Estado de São Paulo, no município de Marília. No final do trabalho anexamos o roteiro utilizado para a realização das entrevistas e as transcrições na íntegra.

O relatório da pesquisa está estruturado em quatro capítulos assim dispostos:

No primeiro capítulo, apresento um breve histórico do ensino de Arte no Brasil, e como sua trajetória está marcada por tentativas de afirmação e recusas, bem como os contextos de formação do professor de arte. Procuro mostrar como o ensino de Arte perpassa as políticas públicas, e como este se estabelece como componente curricular obrigatório. Pretendo ratificar que a Arte tem especificidades e características que a tornam peculiar interferindo na atuação do profissional, e na qualidade de ensino da disciplina nas atuais circunstâncias, como veremos ao longo do trabalho.

No segundo capítulo faço uma análise dos fundamentos e pressupostos do programa “São Paulo Faz Escola”, iniciado no ano de 2007. O programa criou um currículo específico com um formato delimitado pelos reformadores de cada área. O objetivo desta ação foi construir um currículo unificado para todo o Estado de São Paulo, projeto que pretendo verificar desde as concepções pedagógicas que o orientam e suas contradições em relação à LDB/1996 até.

Na sequência, o terceiro capítulo procura mostrar a disciplina de Arte no contexto da proposta curricular paulista, de que forma os cadernos do professor e do aluno objetivam as expectativas que este currículo criou, e como esses cadernos podem interferir e direcionar o dia a dia da escola e a prática do professor de Arte.

No quarto capítulo apresentamos a fala dos profissionais por meio de entrevistas e relato como estes arte/educadores percebem o universo em que estão inseridos, a partir de sete eixos temáticos. Entre eles, estão sua formação acadêmica, trajetória profissional e outras experiências correlatas a prática pedagógica, e a relação deste com a educação, reformas e políticas educacionais.

Nas considerações finais, discorreremos sobre alguns dos aspectos que caracterizam a complexa realidade das condições aviltantes de trabalho do professor. Fatos que mostram como as tentativas de busca pela qualidade, tão presentes no discurso oficial, não tem produzido esses efeitos no trabalho do docente no cotidiano da escola. Afirmamos também, que para os professores, as ações do governo do Estado não tem se caracterizado pelo real compromisso com a educação. Alunos e professores foram resumidos a estatísticas e números, quando deveriam constituir-se na prioridade das políticas educacionais.

CAPÍTULO 1

Da Educação Artística a Arte/Educação: Historicidade da Disciplina e Seus Contextos.

Capítulo 1:

Da Educação Artística a Arte/Educação: Historicidade da Disciplina e Seus Contextos.

1.1. Sobre história da arte no Brasil e sua relação com o ensino de arte

Este texto pretende abordar a trajetória da disciplina de Educação Artística e como ela se instaurou como componente curricular obrigatório e suas transformações, ao que hoje se conceitua, como Ensino de Arte e seus contextos.

Em primeiro lugar é importante lembrarmos que a disciplina de Educação Artística tem em sua raiz a história das artes, que antecede o período que irá ser abordado neste capítulo. Visualizarmos o contexto de forma mais ampla, de como o ensino de arte se configurou até atingir os seus contornos atuais é essencial para compreendermos este trabalho. Há registros de produções e movimentos artísticos, que revelam a influência da nossa cultura por povos estrangeiros, que contribuíram efetivamente para a construção de um pensamento sobre a arte no Brasil e daqueles que iniciaram esse processo.

Dentre os principais acontecimentos na história das artes no Brasil, podemos ressaltar o barroco brasileiro que se manifesta entre 1550 e meados de 1800. Neste período, artistas e artesãos brasileiros criaram um barroco singular com distinções formais do barroco europeu. Oficinas foram criadas para fornecer o ensino da arte barroca, com base na tradição de mestre-aprendiz, tornando-se uma espécie de educação popular da época.

Outro momento importante é o período compreendido entre 1808 a 1870, com a chegada da Missão Artística Francesa, em 1816. Compreendida como a primeira institucionalização do ensino da arte, fora pautada em modelos neoclássicos já enfraquecidos, uma prática elitista, considerada muito mais como uma invasão cultural do que um ensino nacionalista. No mesmo ano

(1816), Dom João VI, fundou a Academia Imperial de Belas Artes, um modelo de escola superior de arte, situada no Rio de Janeiro.

Entre 1870 e 1914 o ensino de Arte foi marcado pelo ensino voltado às classes populares, visando uma educação para o trabalho com influências do liberalismo. O ensino do desenho apropriado (criação e técnica) era importante para qualificar às necessidades da indústria, que mais tarde, foi designado como desenho industrial, com objetivo de oferecer um conhecimento técnico ao maior numero de pessoas.

No início do século XX, um dos momentos mais importantes foi o Modernismo brasileiro:

Assistimos, além dessa derrubada, à atualização da linguagem brasileira com a do mundo contemporâneo, ou seja, universalismo de expressão. Como consequência imediata daquele nacionalismo, emerge a consciência criadora nacional: voltar-se para si mesmo e perceber a expressão do povo e da terra sobre a qual ele se estabeleceu (AMARAL, 1998, p.13).

Este período se estabelece como um dos mais fundamentais dentro das manifestações culturais brasileiras, a Semana de Arte Moderna, realizada em 1922 em São Paulo, um marco na história da arte do Brasil com impacto tão forte que ainda mantém elementos que gravitam até hoje o cenário da arte brasileira. Um tempo marcado pela busca em romper com as tradições e a tentativa em dar um tom de nacionalidade que caracterizasse a produção nacional.

O ensino de arte no Brasil sofreu inúmeras influências de vários autores, um exemplo deles, foram os primeiros escritos de John Dewey, defendidos por Anísio Teixeira e inseridos nas reformas educacionais do Distrito Federal, Espírito Santo, Pernambuco e em Minas Gerais como “Escola Nova”. Essas teorias reforçaram a importância do estudo das características do desenho infantil e do estímulo a livre expressão da criança.

A influência de John Dewey na educação no Brasil foi muito forte e suas pesquisas são publicadas e divulgadas pelo país, o ensino de arte se torna mais elaborado, os processos de experiência e vivência tornam-se fundamentais.

Continuando a olhar a história da arte educação, encontramos uma forte valorização da livre expressão no Brasil, e o grande multiplicador deste tipo de prática de ensino é a criação em 1948 das Escolinhas de Arte do Brasil, fundada em uma biblioteca infantil no Rio de Janeiro. Nestas escolas, artesãos, professores e artistas tinham como objetivo desenvolver a capacidade criadora em geral, mas nenhuma mudança de método ocorreu.

De acordo com Ana Mae Barbosa, mesmo não operando grandes mudanças nos métodos de ensino de arte vigentes até então, o ensino de arte não deixa de ser importante:

[...] Depois de 24 anos de sério e ativo desempenho das Escolinhas de Arte, os mais difundidos objetivos da Arte-Educação nas escolas primárias brasileiras ainda são: 1. Liberação emocional, 2. Desenvolvimento da coordenação motora, [...] 3. O espúrio objetivo de recreação do professor, isto é, ocupar as crianças quando não têm nada a fazer [...], 4. Auxiliar pedagógico, subordinado a outras disciplinas ou como expressão de aula, 5. desenvolvimento da criatividade, que é um objetivo bastante indefinido e permite que o professor continue fazendo o que fazia antes, isto é, continue adotando os métodos da arte que já datam de quase 50 anos, tais como: a) mero deixar fazer; b) emprego de uma sequência de técnicas; c) proposição e tema (BARBOSA, 1995, p.47).

Como podemos observar, houve uma difusão das “Escolinhas de Arte” por todo o Brasil dando corpo ao Movimento Escolinhas de Arte (MEA).

Os argumentos utilizados eram pautados no estudo da psicologia e da arte como meios de liberação emocional para incorporar o ensino de arte nas escolas comuns, permitindo as crianças experimentarem livremente os materiais. Muitos outros projetos experimentais foram implantados para a investigação de métodos e práticas de ensino por todo o país:

Naquele momento parecia um discurso de convencimento no vazio, uma vez que os programas editados pelas Secretarias de Educação e Ministério de Educação deveriam ser seguidos pelas escolas e acabavam tolhendo a autonomia do professor tanto quanto os Parâmetros Curriculares Nacionais em Ação de hoje (BARBOSA e COUTINHO, 2011, p.23).

Na década de 1960 com a ditadura militar, professores foram perseguidos e algumas escolas fechadas, mas o ensino da arte foi obrigatório em todas as escolas. Em meados dos anos de 1970, a arte fazia parte do currículo de todas as escolas particulares com viés tecnicista, porém com raiz elitista. Algumas experiências foram travadas em raras escolas públicas deixando claro a distancia entre estudantes pobres e ricos que podemos observar até hoje.

Esses momentos fazem parte da história do ensino de arte no Brasil e junto a eles existe um cenário social, político e econômico ao qual não iremos abordar, por se tratar de outra discussão. De qualquer maneira, lembrarmos sucintamente de parte deles, nos coloca em situação de dialogarmos a respeito de outros pontos que serão abordados no próximo tópico.

Uma discussão que envolve o campo de lutas para a inserção do ensino de arte no ensino regular tendo como ponto de partida as bases legais que formalizaram o ensino da arte como disciplina.

1.2. Formalização do ensino de Arte no Brasil

A prática da educação artística ou ensino de artes nas escolas públicas da rede regular, não aparece como componente curricular obrigatório a ser considerada até os meados das décadas de 1960. Até então a disciplina tem uma característica extracurricular, ou de complemento e auxílio a outras matérias de mais tradição nas escolas.

Observando os textos de normatização para ensino público no Brasil, nota-se pela primeira vez uma configuração desta disciplina através da LDB 40224/61, que demonstra uma tentativa ainda muito desarticulada, no corpo do texto deste documento, de acordo com o Artigo 26, parágrafo único pode-se observar: *“Os sistemas de ensino poderão estender a sua duração até seis anos, ampliando, nos dois últimos, os conhecimentos do aluno e iniciando-o em técnicas de artes aplicadas, adequadas ao sexo e à idade”*.

Nesse contexto, a educação artística é uma opção e não uma disciplina que merece espaço na grade obrigatória das redes de ensino do país, sequer tem-se a certeza sobre o que deveria compreender. O que aconteceu foi uma continuidade de experiências desarticuladas de práticas artísticas estimuladas pelas instituições já citadas no tópico acima.

A disciplina de Educação Artística se tornou obrigatória a partir da Lei 5692/71 nos 1º e 2º graus (hoje ensino fundamental e ensino médio). Fica claro no documento em seu Art. 7º que:

Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programa de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observado quanto a primeira o disposto no Decreto - lei nº 869, de 12 de setembro de 1969.

O ensino de arte neste momento foi caracterizado pela prática da polivalência, a partir desta reforma o professor que irá lecionar a disciplina de Educação Artística fica com a incumbência de lecionar artes plásticas, música e artes cênicas (teatro e dança) nas séries do primeiro grau. Assim foram criados cursos de licenciatura de curta duração:

Em 1965, uma portaria ministerial mudou a fixação dos cursos superiores em anos para hora-aula e foram definidas as diferentes cargas horárias, mínimas e máximas, para os diferentes cursos e níveis de atuação profissional, incluindo aí a criação das licenciaturas longas e as curtas, que eram, estas últimas, uma saída para a necessidade de aligeiramento, devido à demanda emergencial, e que se configurou em um grave empobrecimento na formação de professores. Em função das dificuldades de formação de professorado suficiente para as diferentes regiões do país, as leis sempre permitiam exceções e dentre elas estavam os “exames de suficiência”, que não licenciavam, mas davam o direito de lecionar, além da inclusão de matérias pedagógicas nos cursos especiais de educação técnica (ARAÚJO, 2009, p.04).

A nomenclatura dada a estes cursos foi Educação Artística e com a intenção de formar professores de forma rápida o Ministério da Educação, em 1971, formalizou o convênio com as Escolinhas de Arte do Brasil para auxiliar

as diversas Secretarias de Educação na implantação da nova disciplina. Cada secretaria teria um representante e realizaria o curso, a fim de elaborar um guia curricular de Educação Artística do seu Estado.

Neste contexto o ensino de arte ainda é visto como atividade de cunho tecnicista. Pode-se dizer, que o fato da disciplina ter se estabelecido burocraticamente irá provocar um movimento de melhora de condições de trabalho e contextos para a realização das atividades que envolvem a disciplina.

A partir da década de 1980 se configura um movimento forte de mudança devido ao contexto histórico pós ditadura militar. As organizações na área da cultura, educação e a sociedade civil querem mudanças e transformações e é nesse momento que a LDB por meio da Lei nº 9394/96 foi constituída. Esta lei tramitou durante 12 anos no Congresso Nacional e tem um caráter mais afirmativo em relação ao ensino de arte.

De acordo com LDB/96, artigo 26 do parágrafo 2º: *“O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”*.

Aqui o ensino de arte se configura como componente curricular obrigatório e com um pensamento cognitivista mais ligado as tendências educacionais da década de 1990, faltando ainda se estabelecer como tal dentro dos sistemas de ensino, pois devido sua recente consolidação dentro do sistema, a elitização do acesso a arte e cultura, e os contextos de formação escassa de Arte/Educadores dificulta os processos de afirmação da disciplina.

É necessário neste momento ressaltar a importância da FAEB (Federação dos Arte/Educadores do Brasil), que por meio de seus posicionamentos esclareceram algumas questões em relação ao ensino de arte que necessitava de esclarecimentos, no momento da elaboração da LDB/96 e dos parâmetros de ensino de arte. Um exemplo foi a polivalência para o ensino de arte que vem do formato da Educação Artística, que era defendido por Darcy Ribeiro, ele acreditava na multiplicidade de conteúdos a serem trabalhados pelo Arte/Educador no exercício de sua atividade.

Darcy Ribeiro, segundo Saviani (1997), desejava que o ensino de arte não fosse parte da matriz curricular e sim uma atividade extracurricular não obrigatória, sustentado por uma visão modernista que se pauta na prática de

ateliê. A FAEB como representante da classe de Arte/Educadores colocou-se em defesa do ensino de arte no ambiente escolar e a importância de sua obrigatoriedade.

A necessidade do ensino de arte nas redes de ensino foi um desejo de uma classe e do movimento civil organizado que em debate com os parlamentares e bases políticas chegaram a um formato que garante o ensino de arte. A década de 1990 foi marcada por este importante debate que visava construir uma formação mais completa e diversa aos alunos das diversas redes de ensino.

A partir de 1990 aos dias de hoje, muita coisa foi inserida dentro dos contextos do ensino de arte que auxiliam a consolidação da disciplina, a criação do curso de pós-graduação e a difusão na pesquisa da arte como área de conhecimento. Outro fator que não pode ser esquecido, é a inserção da Proposta Triangular, que se insere como teoria de ensino de arte dentro das grades e programas das faculdades como metodologia de ensino de arte, este item merece atenção importante e será tratada e abordada de forma mais profunda no decorrer deste capítulo.

1.3. A Formação do Professor para Ensino de Arte

É importante destacar aqui como se dá a formação do professor de arte, pois, algumas das contradições no ensino de arte ainda hoje se deve ao formato de formação que se desenha nas graduações desde a década de 1970 após a Lei de Diretrizes e Base de 1971.

Pode-se dizer que foi um grande marco para a área de ensino de arte no Brasil, pois a partir deste movimento que se configuram parâmetros para a formação do professor para atuação nos ensinos de 1º e 2º graus.

O primeiro passo em direção a uma organização para o curso de Educação Artística, foi a criação do Currículo Mínimo (CM) o qual deveria fixar normas gerais para os cursos superiores, determinando as disciplinas, duração, e uniformizando das grades de ensino para facilitar transferências de

alunos entre as instituições e dando uma universalidade aos cursos (BRASIL, 2003).

Para o professor de arte se fixou a prática polivalente, porque neste contexto inicial se olhava para essa área com amplitude de uma forma generalista, as habilitações foram estabelecidas por área do conhecimento delimitadas da seguinte forma: artes plásticas, música e artes cênicas (entendidas como teatro e dança). Todas deveriam ser ensinadas pelo mesmo profissional da 1ª a 8ª série do chamado 1º grau, a regulamentação deu-se pela Resolução 23/1973, o chamado Currículo Mínimo (ROSA, 2005).

O currículo para o curso superior de Educação Artística no contexto da resolução 23/1973, determinou que o curso fosse composto por uma “parte comum”, que é compreendida por uma parte do currículo comum a todos os alunos, independente da sua área de escolha específica. A chamada habilitação, que poderia se dar em qualquer uma das áreas (artes visuais, desenho, música, artes cênicas, compreendendo artes cênicas como teatro e dança) é denominada “parte diversificada”, onde os alunos receberiam uma formação específica na área de escolha já citadas.

Para exemplificar o que ocorre depois da delimitação do Currículo Mínimo pela Resolução 23/1973, segue uma tabela de exemplo, na qual se consolidava a grade de um estudante de educação artística, que escolheu a área de artes plásticas:

Parte comum	Parte diversificada
Fundamentos da expressão e comunicação humana	A evolução das artes visuais
Folclore brasileiro	Fundamentos da linguagem visual
Estética e história da arte	Análise e exercício de técnicas e materiais expressivos
Fundamentos da expressão humana e comunicação visual	Técnicas de expressão e comunicação visuais

Fonte Brasil, 1973 a

Outro elemento importante desta Resolução é que o tempo de duração dos cursos era também opcional, o aluno optaria por uma Licenciatura “Curta”, com duração de 1500 horas podendo ser cumprida num período mínimo de um

ano e meio até dois anos, visando uma formação geral em educação artística, destinada à docência no 1º grau.

E também existia o formato de Licenciatura Plena, com duração de 2500 horas podendo ser cumpridas em três anos ou quatro anos, que obrigatoriamente além da habilitação geral, conduzia a uma formação específica em uma das áreas, para o ensino no 2º grau.

Este conjunto de delimitações realizadas pelo CM reafirmaram uma postura generalista, e a necessidade de um profissional polivalente, o que de fato não foi alcançado naquele contexto e nem nos dias de hoje, desde a formatação do CM. Vários especialistas e estudiosos da área teceram críticas em relação a este profissional, que em virtude do aprofundamento na área era formado para uma prática polivalente, o que por via de regra, conduz a um esvaziamento da prática pedagógica. O Currículo Mínimo determinado pela Resolução 23/1973 foi avaliado como inadequado para formação de professores.

Ana Mae Barbosa realizou em 1989, um relatório encomendado pela UNESCO, onde tece várias críticas a cerca da formação do professor de arte no Brasil, indicando sua precariedade da formação polivalente:

É um absurdo epistemológico ter a intenção de transformar um jovem estudante (a média de idade de um estudante ingressante na universidade no Brasil é de 18 anos) com um curso de apenas dois anos, num professor de tantas disciplinas artísticas. Nós temos 78 cursos de Licenciatura em Educação Artística nas faculdades e universidades do Brasil outorgando diplomas a arte-educadores. A maioria deles são cursos de dois anos de duração (BARBOSA, 1989, p.01).

É importante observar que a formação do professor dividida em licenciatura plena e licenciatura curta é outro complicador na consolidação da área de ensino de arte, a maioria dos cursos oferecidos tinha a configuração de licenciatura curta e voltada a polivalência, com a chegada da Lei 5692/71 criou-se uma necessidade de formar profissionais de forma rápida para atender a necessidade dos diversos sistemas de ensino.

A partir desse momento, os profissionais passaram a ensinar a partir de sua habilitação, abandonando as outras áreas. Para sanar essa deficiência a LDB de 1996 juntamente com a formulação das Diretrizes Curriculares Nacionais promoveram um movimento para a formação de profissionais em linguagens específicas.

Em 2005 a Federação de Arte-Educadores do Brasil (FAEB), no Parecer CNE/CEB 22/2005, pediu a mudança da nomenclatura “Educação Artística” por “Arte” como observamos a seguir:

A Federação de Arte-Educadores do Brasil-FAEB, entidade representativa dos profissionais da educação na área de arte, solicita à Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação retificação do termo “Educação Artística” por “Arte”, com base na formação específica plena em uma das linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro (FAEB, 2005, p.01).

Sendo assim, o aluno que optar pelo curso de graduação na área artística, pode optar entre os cursos de Artes Visuais, Teatro, Dança e Música, tendo ainda opção de escolher entre Licenciatura ou Bacharelado. Esse formato configurado pós LDB/96 reafirma que o ensino e a prática de arte devem ser monodisciplinares nas redes de ensino regulares, desta forma o professor aborda os conteúdos e práticas relacionadas à sua área de formação ou habilitação. A disciplina Arte não delimita qual das linguagens deve ser ensinada, então na rede regular de ensino, os alunos têm maior contato com a linguagem na qual o professor é habilitado (NUNES, RAMALHO e OLIVEIRA, 2009).

Isso causa um problema, pois para uma escola contemplar toda a área de arte seria necessário um professor de cada linguagem, o que se torna um problema, principalmente na rede pública de ensino. Segundo Maura Penna, os Parâmetros Curriculares Nacionais, não deixam claras todas as questões acerca do tratamento que as linguagens devem receber:

No entanto, as decisões quanto ao tratamento das várias linguagens artísticas ficam a cargo de cada estabelecimento de ensino, aos quais cabe “elaborar e executar sua proposta pedagógica”, de acordo com os princípios de flexibilidade e autonomia da LDB (Lei 9394/96 – Art. 12; Brasil, 1999, p. 42). Por outro lado, nem a LDB, nem os vários documentos curriculares mencionados indicam com clareza qual deve ser a formação de quem ensina arte ou música, nos diversos níveis da educação básica (PENNA, 2007 p.50).

Nota-se através da exposição feita no texto que é necessário ainda repensar vários pontos acerca da formação de professores, para o ensino de arte nas redes de ensino de 1º e 2º graus. Os avanços e retrocessos existentes na área de ensino de arte envolvem a qualidade da formação do professor bem como a falta de mudanças que acompanhem as necessidades dos estabelecimentos de ensino. Estas questões merecem atenção para que o profissional do ensino de arte não seja alvo de uma tentativa de polivalência que pela formação oferecida não é possível de se realizar plenamente.

CAPÍTULO 2

O Programa São Paulo Faz Escola e a ideologização do discurso: currículo, mudança e qualidade.

Capítulo 2:

O Programa São Paulo faz Escola e a ideologização do discurso: currículo, mudança e qualidade.

2.1. O programa São Paulo Faz escola

Neste capítulo pretende-se apresentar e problematizar como ocorreu a implantação do Programa São Paulo Faz Escola, suas pretensões, intenções e sua ideologia, que visam uma determinada qualidade e provocam mudanças dentro das relações escolares, e também analisar as ferramentas utilizadas por tal programa para atingir seus objetivos.

O programa São Paulo Faz Escola foi criado em 2007, no início do governo de José Serra, como parte do conjunto de ações desenvolvidas pela Secretaria do Estado de Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP), com o objetivo de apoiar e subsidiar a proposta de reforma curricular da rede pública de ensino paulista.

O referido programa, em sua apresentação, anuncia entre seus objetivos uma diversidade de metas, tendo como foco central a reorganização de grande parte das ações de toda a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP). Este estudo tem por objetivo compreender especialmente as mudanças de cunho didático-pedagógicas, que foram postas em ação por meio da centralização do currículo, e os impactos que produziram no funcionamento das escolas. Tendo em vista a diversidade de questões que tal problemática suscita, o recorte do trabalho está centrado na proposta curricular para a disciplina de Arte.

No processo de implantação deste conjunto de ações foi elaborado e produzido um amplo material de divulgação e implementação. Dentre eles, o Caderno do Gestor, o Caderno do Professor e o Caderno do Aluno. O objetivo anunciado pela SEE/SP era o de orientar o trabalho dos agentes que efetivamente atuavam na escola, tais como as equipes gestoras, os

professores e os alunos. De forma ampliada, as ações previstas faziam parte de um cronograma de ações previstas até o ano de 2010.

A Coordenação Geral do programa São Paulo Faz Escola ficou a cargo de Maria Inês Fini, que foi a coordenadora do exame nacional do ensino médio, o ENEM, realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP/MEC).

A concepção dos cadernos, do Gestor e do Professor, ficou a cargo de:

- Guiomar Namó de Mello, membro do Conselho Nacional de Educação (CNE) no período de 1997 a 2004 e que no período de 1993/1996 trabalhou como especialista em Educação no Banco Mundial (BIRD) e no Banco Nacional de Desenvolvimento (BID);
- Lino de Macedo, professor do instituto de psicologia da Universidade de São Paulo (USP);
- Ruy Berger, Secretário de Educação Média e Tecnológica do Ministério da Educação no governo de Fernando Henrique Cardoso;
- Luis Carlos de Menezes, professor do Instituto de Física, Departamento de Física Experimental, da Universidade de São Paulo.

A coordenação do Desenvolvimento dos Conteúdos Programáticos e dos Cadernos dos Professores em cada área ficou sob a responsabilidade de:

- Ângela Corrêa da Silva e Paulo Miceli: Ciências Humanas e suas Tecnologias;
- Sonia Salem Ciências da Natureza e suas Tecnologias;
- Alice Vieira: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias;
- Nilson José Machado: Matemática.

Os responsáveis pelo Caderno do Gestor foram Lino de Macedo, Maria Eliza Fini e Zuleika de Felice Murrie.

O processo de implantação do referido programa começou com um cronograma fechado de apresentação da nova proposta curricular, como era chamada em 2007 e culminou com sua efetivação em 2008. Assim, a nova proposta curricular foi apresentada como realidade para todas as séries do ciclo II do ensino fundamental e do ensino médio. O material foi organizado para cada agente do universo escolar da seguinte forma: caderno do professor,

caderno do aluno e caderno do gestor. A possibilidade de esse material passar por revisões ao longo do processo de implantação não foi descartada, pelo contrário, a proposta foi incentivada, e visava integrar o professor em seu contexto e apropriar-se o máximo de suas experiências em sala de aula.

Em 2010 o governo anuncia que a proposta curricular concretiza-se como currículo oficial unificado para o estado de São Paulo.

Observando o complexo de mudanças que são propostas pela reforma paulista entendemos ser necessário, em um primeiro momento, analisar como esta proposta se apresenta em relação aos dispositivos normativos mais gerais que organizam a educação brasileira, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Sendo esses os elementos centrais que estabelecem o padrão sobre o qual devem ser elaborados os currículos, encontramos, nesta análise, elementos que apontam para possíveis contradições entre seus princípios e aqueles que orientam a reforma curricular do estado de São Paulo.

2.2. A reforma curricular paulista no contexto da legislação educacional brasileira.

Uma leitura dos documentos que subsidiam a reforma curricular paulista nos mostra que ela possui forte vinculação com o discurso reformista, que caracterizou grande parte das ações de diferentes governos do PSDB, desde a década de 1990, seja no plano nacional, seja no plano estadual. A vinculação dessa reforma ao ideário reformista anterior encontra na pedagogia das competências seu eixo central, bem como seu forte aceno à formação para o trabalho e ao cognitivismo. Outro elemento que identificamos e que corrobora a questão levantada anteriormente, diz respeito à identificação que parte dos formuladores da proposta possui com o movimento reformista da década de 1990. Alguns protagonistas da atual reforma curricular paulista já o foram em outras reformas, principalmente nas gestões de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e Mário Covas (1995-1998).

Em que pese os vínculos acima mencionados e que dão ao atual processo reformista, forte identidade com as reformas anteriores, é possível identificar certos aspectos que contrariam dispositivos legais que foram produzidos pelas reformas da década de 1990.

A primeira questão que podemos notar é a ênfase que a LDB (Lei nº 9394/1996) atribui, em seus princípios, à flexibilização do currículo. Segundo a lei, este deve permitir e priorizar a *“pluralidade de concepções pedagógicas”*. Em seu artigo 3º afirma que o currículo deve ser organizado com base nos princípios da *“liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber”*, e que deve estar pautado pelo *“pluralismo de ideias e concepções pedagógicas”*.

Este artigo da LDB garante, ou deveria garantir a autonomia da escola. Assim, nenhum outro dispositivo legal ou ação do executivo poderia criar obstáculos para que a escola pudesse produzir seu projeto político pedagógico, e sua proposta pedagógica. Criar obstáculos a esse processo é dificultar que professores e comunidade escolar, participem do processo de elaboração do currículo. No artigo 12ª da Lei 9394/1996, é possível verificar que: *“os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica”*.

Sendo assim, o currículo Oficial Paulista, *“fechado”*, da forma que foi apresentado e com suas exigências de *“controle”*, impõe sérios obstáculos à autonomia e às possibilidades dentro do campo de ação do trabalho docente. Ele dificulta e impõe restrições ao trabalho de professores, coordenadores e diretores de escola, fazendo com que esses não se apropriem e não se reconheçam dentro das práticas desenhadas para o ensino nas diversas áreas do currículo na referida reforma.

Quando o professor recebe o material padronizado, configurado dentro dessa nova política (o caderno do professor e o caderno do aluno), ele perde sua autonomia, fica limitado, tanto no que diz respeito aos conteúdos, quanto com relação à metodologia que deve utilizar para transmitir aos alunos os conteúdos. Nesse sentido, a atual reforma paulista contraria outro dispositivo da LDB/1996. Em seu artigo 13º, afirma que aos docentes deve ser garantida a

participação na elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino, bem como elaborar e cumprir o plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica deste estabelecimento.

Dessa forma, o professor se vê em um contexto de prática de ensino na qual a concepção e organização das aulas e de seu trabalho como um todo é não só afetada, mas sua autonomia comprometida. Nessa condição, o professor pode passar a ser um mero transmissor de informação, um reprodutor que não estabelece relação com sua própria atividade dentro dos processos de ensino aprendizagem, pois o que será ensinado foi proposto por alguém que está fora do ambiente da escola e se coloca ali como um reformador que desconsidera as singularidades, o contexto, a sociedade escolar e a comunidade.

Seguindo nessa linha de raciocínio, é possível identificar outros aspectos da reforma que entram em conflito com a LDB. No artigo 14º da LDB/1996, ao tratar da organização e gestão dos sistemas de ensino, a lei define que estes *“definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades”* e ressalta que tais procedimentos implicam na *“participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola”*.

A reforma curricular paulista também contraria o artigo 15º da LDB/1996. Esse artigo afirma ser a autonomia da escola um processo que deve ser buscado pelos sistemas de ensino. Autonomia que deve ser pedagógica, administrativa e de gestão financeira, desde que observadas as normas gerais do direito financeiro público.

Dê um modo geral, é possível afirmar que a reforma curricular paulista contraria, de forma total ou parcial, os dispositivos da LDB/1996 acima mencionados. Portanto, fica evidente que a reforma curricular paulista, em sua concepção, ignora, de forma ditatorial, as diretrizes nacionais traçadas para os estabelecimentos de ensino e sua organização. Podemos dizer aqui hipoteticamente, que estas ações podem gerar um grande desconforto nos agentes que vivenciam o cotidiano na escola, devido ao afastamento da possibilidade destes agentes perceberem sua colaboração na concepção e prática no processo de ensino.

As questões acima apresentadas neste processo de reforma acabam tornando-a uma política que, embora fundada e apresentada na tese da busca da qualidade, contribui para diminuir suas chances de êxito. Ao desconsiderar a importância que professores, coordenadores e diretores podem assumir em um processo dessa dimensão, ela cria uma situação que além de não permitir, pode impedir a realização de seus objetivos.

Pensar a questão da qualidade na educação não é um processo simples. Isso implica definir o que se está entendendo por qualidade, e somente essa questão alude a diversas concepções. Qualidade na educação não pode ser resumida a levantamentos de dados obtidos por meio de avaliações gerais. A própria definição de avaliação e dos instrumentos de avaliação não é consensual. Segundo Pedro Demo, para atingirmos o objetivo da qualidade na educação precisamos:

[...] De anos de estudo, de currículo, de prédios e de equipamentos, mas, sobretudo de bons professores, de gestão criativa e de ambiente construtivo/participativo, sobretudo de alunos construtivos/participativos, para se concretizar (DEMO, 2001, p. 21).

Não tem sido esse o caminho seguido pelas diferentes ações do executivo. Nota-se que, no Estado de São Paulo, a busca pela qualidade tem girado em torno do ranqueamento de escolas e de uma política de avaliação que pouco contribui para a construção de ambientes que proporcionem a criatividade ou o estímulo aos estudantes. Tão pouco à equipe gestora e os professores tem visto seu trabalho sendo caracterizado por ações que estimulem a participação e a autonomia pedagógica.

Para que a escola possa vislumbrar um ambiente como este de autonomia, seria necessário um posicionamento mais aberto, pois até então a SEE-SP tem colocado qualidade como verificação por meio de exames e resultados de avaliação, entendendo que estes procedimentos apenas indicam de forma limitada alguns aspectos do ambiente escolar (rendimento, fracasso escolar e evasão, entre outros) que nada têm a ver com qualidade, entendida no sentido de formação mais ampla.

O aspecto de controle presente neste contexto em que vivem os professores e a comunidade escolar atualmente na rede paulista de ensino é violento e limitador, e pode estar causando não só um desconforto, mas uma descaracterização da própria importância do papel docente dentro da comunidade, fazendo com que este seja avaliado na perspectiva de resultados diretos.

Segundo a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, a intenção desta mudança curricular é oferecer subsídios, definir o foco no currículo proposto e incentivar a participação dos docentes no processo. Assim:

Com esta nova proposta curricular, daremos também subsídios aos profissionais que integram nossa rede para que se aprimorem cada vez mais. [...] Mais do que simples orientação, o que propomos com a elaboração da Proposta Curricular e de todo o material que a integra, é que nossa ação tenha um foco definido. Apostamos na qualidade da educação. Para isso, contamos com o entusiasmo e a participação de todos (SEE-SP, 2008 p.6).

Esta intenção de subsidiar os profissionais é um tanto controversa, pois, para subsidiar não seria necessário tirar a autonomia dos profissionais, mas sim oferecer apoio às práticas existentes em cada escola e suas peculiaridades. Se este currículo não pretende ser apenas orientação, seriam necessários processos que de fato levassem em consideração as peculiaridades da escola como instituição e considerassem os professores e equipe como intelectuais orgânicos dentro de sua prática cotidiana e, sendo assim, dentro da reforma curricular.

A respeito do papel do professor como intelectual cabem aqui algumas considerações.

O conceito de intelectual orgânico por nós utilizado tem como fundamento os conceitos de Gramsci. O autor, fundado na tradição iniciada por Marx, cuja obra tornou-se importante referência para uma vasta gama de intelectuais, organizações operárias e políticas, elabora em sua análise o aprofundamento das ligações entre política, classe social e os intelectuais. Acreditando sempre que uma revolução só é possível através da educação, entende-se que para isso, o intelectual deve se colocar como organismo vivo,

já não cabe a este apenas o papel de filósofo reflexivo-observador. No pensamento de Gramsci, o intelectual orgânico é um pensador preocupado em valorizar o saber popular e, principalmente, avançar na socialização do conhecimento, fazendo-o conectar-se às políticas das classes menos abastadas. A sociedade, vista como um organismo vivo, e suas complexidades não deve apenas ser observada como algo que a filosofia analisa, mas como parte intrínseca desse intelectual que a observa. Essa inserção do intelectual na gama de relações da sociedade faz com que exista um pensamento vivo e não simplesmente analítico. Segundo Antonio Gramsci:

Todo grupo social, ao nascer do terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria também, organicamente, uma ou mais camadas de intelectuais que conferem homogeneidades e consciência da própria função não apenas no campo econômico, como também no social e político: o empresário capitalista gera junto consigo o técnico da indústria, o cientista da economia política, o organizador de uma nova cultura, de um novo direito etc (GRAMSCI,1975, p.1513).

Fica claro no pensamento do autor, que ele defendia uma escola de livre pensamento onde os caminhos não estivessem traçados, e que a educação não fosse efetivamente de forma mecânica ou pré-determinada. Acreditava que uma revolução de classe só seria possível através da educação, e que esta deve ser repensada, sempre preservando os papéis dos intelectuais orgânicos presentes em suas diversas instâncias.

É importante ressaltar a importância do intelectual orgânico, pois se cada grupo social origina organicamente seus intelectuais, isso acontece na escola e em suas características únicas, fazendo surgir práticas específicas em cada ambiente. A padronização do currículo através dos materiais e ações do programa São Paulo Faz Escola pode estar retirando dos agentes da escola sua constituição como intelectuais capazes de compreender e interferir de forma mais coerente em seus contextos. Isso pode estar produzindo uma violência na prática docente e alterando de forma incisiva o trabalho do professor, tornando-o um reproduzidor de um conhecimento que, na maioria das

vezes, se apresenta dentro do caderno do professor e do aluno, um conhecimento sem sentido dentro da realidade das escolas da rede paulista.

O referido programa ainda deixa clara a intenção de controle sobre o que deve acontecer na escola e como o ensino deve se caracterizar dentro dela. Na prática, o novo currículo realmente faz os mecanismos de controle ganharem força e importância dentro do cotidiano da escola.

Sobre estes mecanismos de controle, é importante pontuar quais estão presentes no estado de São Paulo, como estes são encarados pelos professores e como a SEE-SP os utiliza como forma de imposição da reforma.

Um dos mecanismos de controle utilizado nos últimos anos têm sido a política de avaliação dos sistemas de ensino e seu objetivo de mensurar aquilo que define por qualidade. Débora Cristina Jeffrey, no artigo “*O Monitoramento da Educação Básica na Esfera Estadual: O Caso Paulista*” descreve qual a intenção presente nas avaliações, e como estas se mostram como uma ampla ferramenta de busca da qualidade na educação:

A avaliação em larga escala, realizada pelo governo federal e por alguns estados como São Paulo e Minas Gerais, tem o objetivo de proporcionar um controle direto sobre as redes de ensino, tendo em vista a indução das políticas educacionais e a promoção da qualidade da educação (JEFFREY, 2011, p. 64).

Este controle ao qual a autora se refere demonstra que estes sistemas acabam transformando a escola num ambiente totalmente opressor e agressivo ao desenvolvimento, eles acabam por minar a força que a escola pode vir a ter frente aos desafios das complexas relações que abriga.

Nesta política de avaliação, o que se busca é um parâmetro para enquadrar a escola em um padrão de qualidade, para colocá-la em um determinado conceito de “boa escola” ou “má escola”, fazendo com que as mesmas tracem uma corrida pelo título de “boa escola”, em uma busca incessante por índices. Isto induz as escolas a uma competição que nada tem a ver com qualidade, entendendo qualidade aqui como formação social ampla e não limitadora, em vista de objetivos definidos como a formação para o trabalho, no caso do currículo do Estado de São Paulo. O que vem

acontecendo em relação a este quadro é um conjunto de rotulações que expõe os agentes e a própria escola.

O sistema utilizado para Avaliação Escolar no Estado de São Paulo é o SARESP (Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo), criado em 1996. Segundo Machado (2003), esse sistema de avaliação serve como instrumento para a gestão das políticas idealizadas pelo governo do Estado na década de 1990, que visava à racionalização, desconcentração, descentralização e controle.

Os termos desconcentração e descentralização no Brasil se caracterizam pela flexibilização das relações entre a União, Estados e Municípios e estão muito presentes nas reformas educacionais da década de 1990. Estas relações de fato nunca vão configurar uma relação homogênea, pois tem a intenção de ordenar as responsabilidades no campo financeiro, administrativo e pedagógico na busca de proporcionar à escola autonomia, nos processos descentralizados e de desconcentração. Visam também provocar mudanças em relação às formas de governo (descentralização política), à gestão (descentralização administrativa) e nos sistemas de ensino, mediante uma redistribuição do poder nas instituições educacionais e para seus autores, o que em hipótese estimularia a democratização dentro dos ambientes da escola.

A intenção da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo fica clara no comunicado da SEE-SP:

[...] Democratização do Estado e da política, mediante a multiplicação dos centros de poder nas instâncias locais e procura de aumento da eficiência das políticas públicas pelo controle direto dos usuários [...] (Comunicado SEE-SP/95, p. 306).

O conceito de racionalização está ligado à racionalidade do capital, das empresas e agentes econômicos na busca de uma maior integração dos equipamentos, estruturas administrativas e modelos de gestão, que acabam adotando tal postura para resolução de problemas, que segue no comunicado anterior:

[...] A reorganização e racionalização dos equipamentos escolares, visará, portanto, a fixação do corpo docente na escola a composição adequada da jornada de trabalho, a concentração de recursos materiais, didáticos e financeiros [...] (Comunicado SEE-SP/95, p. 306).

Neste contexto é perceptível que o caráter mais agressivo deste processo de avaliação, a distribuição do poder, tem a intenção de colocar a escola em busca por uma classificação das escolas num ranking, além da atribuição de bônus por mérito aos profissionais da educação, baseado nestes resultados, praticada pela Secretaria de Educação desde 2000.

A SEE-SP pode estar também se utilizando do SARESP como instrumento de reforço para a aceitação da implantação da mudança curricular, já que os conteúdos das provas utilizadas para a avaliação seguem o formato curricular imposto, o que resulta na necessidade da utilização de todos os conteúdos e forma de ensino sugeridos nos documentos oficiais (caderno do professor, do aluno e do gestor), e estes se tornem a única prática dentro do ambiente escolar, tendo em vista a pressão em relação aos resultados. O currículo é determinado, em seus conteúdos e práticas metodológicas, incluindo o tempo para desenvolvimento das atividades, provas formuladas dentro do mesmo formato, tema e intencionalidade, e é desta forma que a Secretaria do Estado de São Paulo deseja alcançar melhores índices dentro dos parâmetros estabelecidos dentro do PQE (Programa de Qualidade na Escola).

O Programa de Qualidade na Escola foi lançado em maio de 2008 pela SEE-SP e tem como objetivo promover melhoria da qualidade e equidade nos sistemas, enfatizando o direito dos alunos da rede de aprenderem com qualidade, e para atingir esse objetivo o programa sugere:

Para realizar esta tarefa, o Programa de Qualidade da Escola avalia anualmente cada escola estadual paulista de maneira objetiva, a fim de acompanhar a qualidade do serviço educacional prestado, e propõe metas para o aprimoramento da qualidade do ensino que oferecem, a partir do IDESP - indicador que mede a qualidade das escolas (SEE-SP, 2009, p.02).

Esta maneira objetiva de avaliação resume-se na aplicação de provas em todas as escolas da rede, limitadas às matérias de português e matemática. O chamado SARESP, que tem seus resultados convertidos nos índices do IDESP (índice de desenvolvimento da educação do estado de São Paulo), é delimitado conforme segue:

O IDESP é um indicador que avalia a qualidade da escola. Nesta avaliação, considera-se que uma boa escola é aquela em que a maior parte dos alunos apreende as competências e habilidades requeridas para a sua série, num período de tempo ideal - o ano letivo. Por este motivo, o IDESP é composto por dois critérios: o desempenho dos alunos nos exames de proficiência do SARESP (o quanto aprenderam) e o fluxo escolar (em quanto tempo aprenderam) (SEE-SP, 2009, p.02).

Ou seja, o Programa de Qualidade da Escola se resume a um conjunto de ações que inclui a avaliação direta de resultados que, apesar de escalonadas as metas por escola, acabam por ignorar os contextos que não podem ser mensurados por avaliações, que levam em consideração apenas resultados diretos, que acabam reforçando a disputa e o ranqueamento das escolas e, assim, dividindo-as em escolas “boas” e escolas “ruins”.

Os instrumentos de controle presentes nessa política educacional são importantes elementos para a compreensão da condição de trabalho do professor, diante do contexto geral da implantação do currículo. Este processo pode estar contribuindo para a apatia do professor diante de seu trabalho, para o aprofundamento de um processo de alienação, para o aumento de uma leitura e compreensão fragmentada do real, que obstaculiza ainda mais sua ação como intelectual orgânico, seu sentimento e compreensão de sua condição de classe.

O Programa São Paulo Faz Escola tem demonstrado, em seus princípios, ações, documentos e determinações, a tendência ao controle do trabalho do professor, dos gestores e da escola. A busca por uma uniformização do ensino da rede por meio de um currículo fechado, que coloca no material o meio para alcançar a transformação da qualidade na educação, pode ser encarada como uma manobra habilidosa para atingir este objetivo

com o custo discutível da possibilidade de criação do profissional diante da realidade que este enfrenta na escola.

A SEE-SP centraliza os processos de reforma de tal forma que acaba causando mudanças e instabilidade dentro do sistema escolar. Este fator nos leva à seguinte questão: reformas desse tipo e com esse perfil, produzidas de cima para baixo, de forma impositiva, podem sanar as necessidades reais de cada escola? A história das políticas e reformas educacionais recentes mostra que os objetivos traçados pelos reformadores não têm sido alcançados. Se considerarmos outros fatores, reiteradamente ignorados e que são de extrema relevância para o bom funcionamento da escola como estrutura física, laboratórios, bibliotecas e quadras de esportes, a situação não se difere. Outros aspectos, como uma política de qualificação e valorização do profissional da educação e medidas que incentivem a autonomia da escola também são sistematicamente ignorados.

Para melhor atender a escola a SEE/SP precisa compreender onde esta instituição está inserida, pois ela não está descolada da realidade econômica, social ou cultural que a cerca. A escola é um órgão que norteia, dirige e determina destinos e aspirações, e produz dentro e fora de seus muros relações diversas. Quando falamos de reforma educacional, ou da inserção de uma nova política implantada neste ambiente tão importante dentro do contexto em que vivemos hoje, estamos falando de mudanças nos direcionamentos que naturalmente farão parte da sociedade como um todo. Assim, podemos ver as mudanças no universo da escola como uma forma de modificar o hoje-aluno, amanhã-cidadão. As reformas são utilizadas geralmente para causar e transmitir mudanças e o currículo é a ferramenta que se mostra eficaz para mudar hábitos e instaurar intencionalidades dentro do cotidiano escolar. Gimeno Sacristán afirma que:

O currículo, em seu conteúdo e nas formas através das quais nos apresenta e se apresentam aos professores e os alunos, é uma opção historicamente configurada, que se sedimentou dentro de uma determinada trama cultural, política, social e escolar; está carregada, portanto de valores e pressupostos que é preciso decifrar (SACRISTÁN, 1998, p. 17).

Muitas vezes, as considerações acerca das mudanças curriculares e o envolvimento de todas as instâncias na implantação destas novas diretrizes e práticas no universo da escola, do gestor e do professor, acabam por ignorá-los nas discussões e não inserí-los nos processos intelectuais e ideológicos. Essas mudanças só podem gerar transformações de fato, se forem feitas de modo a levar em consideração as subjetividades profissionais que estão implícitas no processo de elaboração de novos currículos e seus objetivos diretos, porque este conjunto é o único responsável por fazer com que a eficácia deste documento (o currículo) se dê na prática.

Em 1996, Jaques Dellors publicou com sua equipe, um relatório encomendado pela UNESCO, com o objetivo de traçar novos caminhos para a educação do século XXI. Este relatório teve grande importância dentro das políticas públicas para a educação da década de 1990 no Brasil e refletiu-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais, publicados em 1997. Mesmo sabendo que o relatório tem em seus preceitos, conceitos liberais, ele não deixa de enaltecer o papel do professor em qualquer processo de reforma. O relatório destaca que:

[...] Seja como for, não há reforma com sucesso sem a contribuição e participação ativa dos professores. A Comissão aproveita para recomendar que se preste atenção prioritária ao estatuto social, cultural e material dos educadores (DELLORS, 1996, p. 26).

Entende-se, por meio deste documento que o professor é importante em qualquer projeto de reforma. Fica claro que o professor é elemento chave de mudança dentro da escola, devendo participar ativamente dos processos de reforma como intuito de se identificar com esta, para que o currículo seja colocado em prática de forma clara e íntima a fim de atingir seus objetivos.

Pode-se dizer que a intenção da constante formulação e reformulação dos currículos tem o desejo de provocar mudanças e evoluções dentro destas redes de ensino e neste processo surgem diversos questionamentos. Mas, quais mudanças são estas desejadas pelas políticas públicas atuais? Quais os caminhos traçados? Para onde estes currículos indicam e por quê? Qual tipo

de ensino se propõe? Que tipos de resultados são esperados de fato? Quais os interesses envolvidos nas reformas?

2.3. O ensino de Artes e a questão curricular: uma breve aproximação.

Para iniciar o aprofundamento da discussão, mais especificamente sobre o currículo oficial para o ensino de Arte do Estado de São Paulo, é preciso saber como este se constitui, sua função e ideal, para posteriormente problematizar como ele influencia a prática docente e a vida escolar através de suas diretrizes e fundamentos.

A formação do professor é uma particularidade, no caso da matéria específica de Arte. Existe hoje uma variedade de currículos nos cursos de graduação que oferecem ênfase em cada área (música, artes visuais, dança e teatro). No caso da reforma paulista para o currículo de ensino de Arte é exigido conhecimento nas quatro áreas, pois em todos os bimestres existem recortes delimitados de forma fechada em cada uma delas. Desta forma, acontece uma inadequação que acaba por violentar o professor, já que nem todos possuem a formação em todas as áreas.

Os cadernos que se colocam para o ensino de Arte na rede paulista (caderno do professor e caderno do aluno) têm um formato que deixa os professores de Arte em uma situação muito delicada, pois estes profissionais geralmente têm formação específica em uma das linguagens e o caderno tem delimitadas atividades em cada uma das quatro linguagens, partindo do pressuposto que o professor tem esse tipo de formação. No texto da proposta afirma-se que:

Os conceitos e conteúdos traçados na presente proposta serão estudados com ênfase na linguagem artística do professor, sendo que as demais linguagens apresentadas serão incorporadas como ampliação de referências sobre a arte de modo geral durante o processo educativo da linguagem enfatizada (SEE, 2008, p.51).

No documento ou nas videoconferências no site do Programa São Paulo Faz Escola, utilizados para a implantação da nova proposta, não fica claro como se dá essa *“incorporação das linguagens para ampliação de referências das demais linguagens”* nas quais o professor não é habilitado, ou seja, o professor não tem referencial tão amplo para abordar os conteúdos ali delimitados, o que faz desse material um conjunto distante até dos professores dentro de seus contextos de formação. É importante ressaltar também que a estrutura física das escolas da rede pública, que pouco se modificou ao longo dos anos, não oferece ambientes adequados ao ensino de Arte. Esta preocupação aparece em artigo publicado nos anais do XV CONFAEB (Congresso Nacional da Federação de Arte- Educadores do Brasil) escrito por Francisco Potiguara Cavalcante Junior, Coordenador-Geral de Política do Ensino Médio do Ministério da Educação / Secretaria de Educação Básica/ Departamento de Política do Ensino Médio. Segundo ele:

Precisamos, com a máxima urgência, estruturar alguns cenários nos quais a direção da escola, por meio de processos de gestão participativa, promova a abertura de espaços alternativos que viabilizem as condições físicas para o trabalho artístico: uma escola com sala de teatro, de música, de artes plásticas – um espaço de múltiplos usos para o desenvolvimento de todo o potencial de habilidades artísticas. Finalmente, uma formação inicial e continuada que permita a todos os educadores o acesso ao patrimônio cultural e artístico produzido pela humanidade (CAVALCANTE, 2006, pg. 112).

As necessidades que são apontadas aqui parecem não ser levadas em consideração quando os reformadores elaboram os documentos e delimitam como o trabalho deve ser realizado dentro das escolas da rede, que têm realidades diferentes.

Esta estrutura sonhada por todo professor está longe de ser realidade dentro da rede pública de ensino do Estado de São Paulo, que hoje tem um currículo que necessita de uma estrutura física de ponta, pois os conteúdos que estão presentes nos cadernos privilegiam a prática, a discussão, a circulação dos alunos, que em sua grande maioria estão em salas superlotadas e em escolas sem infra-estrutura necessária para o ensino de Arte, em nenhuma das linguagens.

As questões específicas do ensino de Arte serão tratadas de forma mais profunda no próximo capítulo. Serão observados aspectos em relação à história do ensino de Arte, as mudanças das políticas públicas em relação a este componente curricular, a sua consolidação dentro das redes de ensino, e também como se dá o ensino de Arte no contexto do Currículo Oficial para ensino de Arte do Estado de São Paulo.

CAPÍTULO 3

O ensino de arte no contexto da proposta curricular paulista.

Capítulo 3:

O ensino de arte no contexto da proposta curricular paulista.

3.1. A construção do currículo de Arte.

Neste capítulo a intenção é realizar uma aproximação entre ensino de arte e o contexto da proposta curricular para ensino de arte, que hoje se configura como currículo oficial para ensino de arte do Estado de São Paulo.

Para compreender o ensino de arte na atual conjuntura é necessário entender como se deu a concepção do currículo, sua organização, estrutura, pretensões e conteúdos.

A elaboração do currículo de arte se deu de forma muito lúdica, com seus conceitos traçados nos contornos de um trabalho artístico e aberto, com base no trabalho da artista Iole de Freitas:

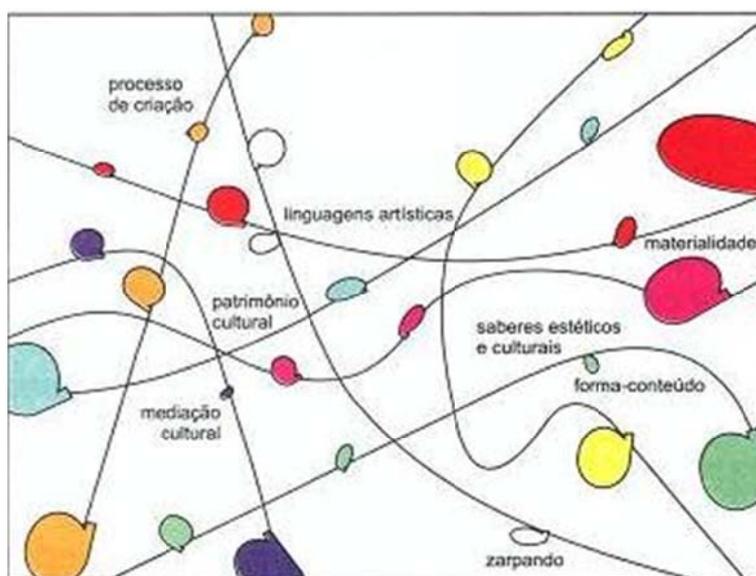


Iole de Freitas. *Estudo para superfície e linha*. Instalação no Centro Cultural Banco do Brasil (Rio de Janeiro, RJ). Policarbonato e aço inox, 4,2 x 30,0 x 10,6 m.

Com base na organicidade dos contornos deste trabalho foi traçado um conjunto de territórios (temas) que devem ser trabalhados em sala de aula com os alunos. Foi elaborado pelos reformadores um mapa que traça possibilidades de encontro entre as diversas modalidades ou linguagens artísticas, assim definidas pela SEE-SP:

Partindo da concepção da área um pensamento curricular em arte pode se mover em diferentes territórios da arte e cultura, mapeados como: linguagens artísticas, processo de criação, materialidade, forma-conteúdo, mediação cultural, patrimônio cultural, saberes estéticos e culturais. A composição desses territórios oferecem diferentes direções para estudo, tal qual o traço de uma cartografia, um mapa de possibilidades, com trânsito por entre os saberes articulando diferentes campos. (SEE-SP, p. 147, 2012)

Abaixo podemos observar o mapa dos territórios da arte:



Segundo a SEE-SP, o mapa dos territórios da arte para esta proposta de pensamento curricular tem a intenção de:

Visualizar os territórios da arte como formas móveis de construção e organização de outro modo de estudo dessa disciplina no contexto escolar. O mapa, assim, é utilizado como um desenho, entre muitos outros possíveis, ligado ao conceito de rede, mostrando uma forma no tempo e no espaço de caminhar por trilhas que trazem, paisagens específicas para o estudo das artes visuais, da música, do teatro, ou dança (SEE/SP Caderno do professor, 2010 p.9).

Os territórios delimitados para o ensino de arte pela Proposta Curricular que aparecem no mapa são os seguintes:

- Linguagens Artísticas;
- Processo de Criação;
- Materialidade;
- Forma-Conteúdo;
- Mediação Cultural;
- Patrimônio Cultural;
- Saberes estéticos e culturais.

De acordo com ela, no quadro de conteúdos para as 1ª e 2ª séries do ensino médio do Estado de São Paulo, foram eleitas temáticas contemporâneas para o ensino dessa disciplina, preterindo outras abordagens.

Ficaram assim delimitados os conteúdos para a disciplina de arte no 1º ano do ensino médio, por bimestre:

1ª SÉRIE	
1º Bimestre	2º Bimestre
<p>Arte, cidade e patrimônio cultural.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Heranças culturais; patrimônio cultural imaterial e material; estética do cotidiano; tradição e ruptura; ligação entre arte e vida; arte contemporânea; - Preservação e restauro; políticas culturais; educação patrimonial; - Arte pública; intervenções urbanas; grafite; pichação; monumentos históricos; - Paisagem sonora; músicos da rua, vídeo clipe; música contemporânea; - Escola de samba; tambor de crioula; jongo; roda de samba; frevo; forró; dança contemporânea; dança popular; - Artes circenses; circo tradicional; circo contemporâneo; palhaço/clow e a tradição cômica; folia de reis; palhaços de hospital. 	<p>In [ter] venção em arte: projetos poéticos na escola.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Intervenção em arte; - Modos de intervenção artística e seus processos de criação em artes visuais, música, teatro e dança; - Ações de intervenção e mediação cultural por meio de projetos poéticos individuais ou colaborativos.

1ª SÉRIE	
3º Bimestre	4º Bimestre
<p>In [ter] venção na escola: arte e ação.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Suportes, ferramentas e procedimentos técnicos e inventivos; - O corpo como suporte físico na dança e no teatro; - O corpo do teatro; o corpo do ator/atriz em expressão cênica; - Matéria sonora e significação; o som da palavra; música coral; o som dos textos e das bandas na escola; parâmetros sonoros, timbre; - Corpo espetacular; intervenção em espaços não convencionais; texto/escritura/temas de intervenção cênica; - Visualidade da forma-conteúdo em conexão com a materialidade e os processos de criação. 	<p>In [ter] venção: instantâneos poéticos na escola.</p> <ul style="list-style-type: none"> - A intervenção e seu registro como documentação; - Modos de documentação em arte; - Conceitos, procedimentos e conteúdos investigados durante o ano.

Fonte: Currículo do Estado de São Paulo linguagens códigos e suas tecnologias.

Ficaram assim delimitados os conteúdos para a disciplina de arte no 2º ano do ensino médio, por bimestre:

2ª SÉRIE	
1º Bimestre	2º Bimestre
<p>O encontro entre a arte e o público.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Espaços expositivos; modos de expor; salões de arte; bienais e feiras de arte; - Festivais de teatro; espaços promotores de leitura dramática; mostra universitária; - Festivais de dança; mostra universitária, espaços alternativos de dança; - Festivais de música; espaços para concerto; espaços alternativos de música: coretos, as ruas. 	<p>Poéticas pessoais e processos colaborativos em arte.</p> <ul style="list-style-type: none"> - A potencialidade e a singularidade poética nas linguagens artísticas; - As linguagens da Linguagem da arte; - A operação poética de levantamento de hipóteses, escolha e testes de elementos da gramática das linguagens artísticas; - O revelar das temáticas; - Projetos de poética pessoal ou colaborativa.

2ª SÉRIE	
3º Bimestre	4º Bimestre
<p>Tempo de fazer, gestando o mostrar.</p> <ul style="list-style-type: none"> - A construção de jingles; - O desenho de animação; - A improvisação teatral; - A dança e suas modalidades; - O festival e o salão como mostra de produção. 	<p>O mostrar anunciado: a produção poética na escola.</p> <ul style="list-style-type: none"> - A mostra poética: festival, salão; - Modos de divulgação em Arte: cartaz, folder, programa; - Conceitos, procedimentos e conteúdos investigados em Arte durante o ano.

Fonte: Currículo do Estado de São Paulo linguagens códigos e suas tecnologias

O quadro acima descreve os conteúdos a serem abordados durante o ano letivo na 1ª e 2ª séries do Ensino Médio e possuem uma organização delimitada. A SEE-SP anuncia no documento do currículo:

Três territórios estão presentes em cada bimestre do Ensino Médio, sendo um deles o foco principal. [...] Dentre os territórios percorridos destacam-se os de Processos de Criação e Linguagens Artísticas com mais ênfase. Forma-conteúdo, Mediação Cultural e Patrimônio Cultural também estão presentes, assim como Materialidade. Saberes Estéticos e Culturais apoiam a sistematização do que foi estudado. (SEE-SP, 2012, p. 196.)

São os territórios de Processos de Criação e Linguagens Artísticas que tem maior ênfase, a SEE-SP entende que no território Processos de Criação, o aluno faça um estudo sobre criação e invenção artística, que na construção do currículo do Estado de São Paulo é entendido como processo. O aluno deve refletir sobre o que envolve os projetos, os estudos, os diálogos, o tempo de criação artística. Essas são as expectativas que foram almejadas pelos reformadores na elaboração dos conteúdos neste território.

As Linguagens Artísticas são divididas em quatro manifestações: Artes Visuais, Música, Teatro e Dança, e se desdobram em outros cruzamentos possíveis, resultando em experimentações e rupturas das linguagens, os chamados hibridismos.

O estudo sobre este território objetiva que o aluno compreenda a passagem dos períodos artísticos e apropriem-se de singularidades da prática artística. Espera-se que este aluno crie significações e se torne um observador/leitor da produção artística existente ou um produtor de material artístico.

Como citado no capítulo anterior, a Secretaria de Educação elaborou cadernos direcionados para os professores (Caderno do Professor) e cadernos direcionados para os alunos (Caderno do Aluno) como veremos nos tópicos seguintes.

3.2. Tic-Tac o tempo do relógio: Caderno do professor.

O caderno do professor é estruturalmente diferente do caderno do aluno, visa orientá-lo em seu percurso dentro dos territórios já citados do currículo (Linguagens Artísticas, Processo de Criação, Materialidade, Forma-conteúdo, Mediação cultural, Patrimônio cultural, Patrimônio cultural e Saberes estéticos e culturais).

Para estudar a possível conexão entre os diferentes territórios foram delimitados os caminhos para a prática em sala de aula, são eles:

Proposição para sondagem:

Essa parte do material traz imagens de obras ou ações relacionadas ao tema e as linguagens da arte. No caderno do professor há uma proposta de reflexão onde o profissional deve proporcionar um momento que: *“[...] possibilita que os aprendizes conversem, mediante o seu repertório pessoal, sobre os conceitos que serão estudados no bimestre”* (2009, p.9)

Esta conversa sobre os conceitos são estimuladas por um conjunto de perguntas que são direcionadas aos alunos, e seu referencial pessoal em relação à arte, aos espaços culturais, ou obras presentes no material, para que deste referencial pessoal, o professor consiga estabelecer algum elo entre o

contexto do aluno e o contexto dos conceitos de arte. Sendo assim, o aluno deve colocar ali, suas impressões.

Situação de aprendizagem:

Neste momento haverá uma problematização dos conceitos de arte, o conteúdo do ponto de vista nos contextos particulares de cada linguagem, lembrando que estão presentes na proposta as quatro linguagens da arte: (artes visuais, música, teatro e dança) e todas elas caracterizam situações de aprendizagem, onde os alunos devem entrar em contato com imagens, contextos e vivências em arte.

Nutrição Estética:

Este aspecto da apostila tem um tom de revisão, é aqui que o aluno coloca as impressões que teve sobre o desenvolvimento dos conteúdos do bimestre. Neste momento do desenvolvimento dos conteúdos, a intenção é que os alunos possam se aproximar das demais linguagens das quais os professores não têm licenciatura ou não possuem formação.

Este tópico objetiva que o aluno reflita sobre cada linguagem sobre seus processos, suas diferenças e igualdades. As características abordadas fazem com que o aluno observe novamente as imagens da apostila, e que ele possa localizar os conceitos trabalhados em cada bimestre e localizar por quais territórios ele passou.

Estes caminhos propostos pelo caderno do professor registram os objetivos pretendidos pela SEE-SP por meio deste material, bem como as metodologias e estratégias presentes no caderno do professor (2009, p.10), como vemos a seguir:

- Provocar em sala de aula a experiência: *experiência “é aquilo que nos passa, ou que nos toca ou que nos acontece, e ao passar-nos, nos forma e transforma”.*
- Deslocar o foco da informação para a problematização: *“Antes de dar respostas prontas, é melhor compartilhar experiências de problematização com os aprendizes”.*

- Provocar um aprendizado permanente: *“Sair do lugar de professor que transmite um saber sobre arte, ousando o caminho de um aprendizado permanente no próprio ato de ensinar”*.
- Praticar análise comparativa de obras de arte: *“Na leitura de obras de arte, renunciando aquela prática pedagógica que mostra apenas um único artista ou obra para abordagem do conteúdo”*.
- Privilegiar a construção de conceitos: *“Praticar um modo de fazer pedagógico que mova os aprendizes á maior proximidade com pensamentos da/sobre arte em suas diferentes linguagens”*.
- Valorizar a percepção estética e imaginação criadora: *“Isso significa observar e escutar o que eles fazem, falam, comentam, tanto no fazer artístico como na leitura de imagens, cuidando para não silenciar sua poética pessoal”*.
- Poética pessoal: *“Não silenciá-la com atividades de releitura ou cópia de obras de arte como fazer artístico”*.
- Investir na formação cultural: *“Potencializando o repertório dos aprendizes seja por meio de sondagem que o instiga, seja pela nutrição estética que o expande”*.

A forma de avaliação sugerida pelos reformadores é a construção de portfólios pelos alunos. O portfólio é uma organização da produção dos alunos de forma sistemática, que é recorrente na prática dos artistas mais conhecido como “livro do artista”, no contexto dos alunos ele tem a função de registro dos conteúdos estudados.

O caderno do professor em sua estrutura proporciona ao docente textos que contextualizam num primeiro momento o tema que irá permear cada bimestre e seus territórios em destaque.

Depois desse momento de contextualização geral do que irá ser abordado no bimestre estão relacionadas às “Situações de Aprendizagem” divididas sempre nas quatro linguagens da arte (artes visuais, música, dança e teatro), sendo que para cada uma das atividades são delimitados o tempo previsto para cada atividade ou contextualização.

A diferença entre o caderno do professor e do aluno é que no caderno do primeiro existem textos de apoio que mostram ao profissional características de cada linguagem, ou seja, uma descrição de como se devem conduzir cada atividade.

Com o quadro aqui apresentado percebemos que o caderno do professor assim como o currículo oficial para ensino de arte, oferece uma construção teórica de como o ensino de arte deve se dar dentro da rede pública do Estado de São Paulo.

O caderno do professor, do aluno e o currículo se tornou um guia de como devem ser as aulas compreendendo os temas, as abordagens didáticas, a avaliação e a duração das aulas. A inserção deste currículo aconteceu de cima para baixo, sem a discussão ampla de suas delimitações aqui apontadas.

Acreditando que a prática do professor era, até bem pouco tempo, a única forma com a qual este preservava características únicas, pessoais e principalmente “autônomas” utilizando tais termos com devido cuidado, pois sempre foram presentes no magistério os mecanismos de controle que tornavam a aula uma dinâmica de construção e reconstrução do conhecimento em sala, pode-se dizer que os cadernos do professor cerceiam a prática a partir de uma “nova” reforma.

Mesmo que a realidade da escola não possa ser controlada por meio de diretrizes ou currículos, esta acaba por construir uma prática de adaptação à esta “nova” condição cotidiana. Pensa-se que é necessário antes de se inserir um “novo” currículo, transmitir aos seus promotores essenciais, os professores, como eles devem se apropriar deste novo conjunto de ações para que eles se sintam parte do projeto.

A postura como as políticas são inseridas nos sistemas educacionais podem causar desconforto em relação a este “novo” ou certa resistência em participar de seus processos construtivos e ideológicos, fazendo do professor um elemento extirpado da reforma educacional, conforme explica o professor Gimeno Sacristán:

As decisões sobre currículo, sua própria elaboração e reforma, se realizam fora do sistema escolar e à margem dos professores. Unicamente, já em data mais recente, a união do político-administrador e do técnico se fez necessária, quando as reformas dos currículos se complicaram e foi conveniente lhes dar certa forma técnica, quando é preciso tomar decisões administrativas que necessitam de certa linguagem especializada, guardando determinados requisitos respeitando alguns formatos técnicos (SACRISTÁN, 2000, p.33).

Não podemos esquecer a intencionalidade de tais ações nas políticas educacionais. As mudanças acontecem desta forma por ser esta ação apenas parte de um projeto amplo do qual o professorado não é contextualizado, pois este participa apenas como parte da inserção na etapa final e não da discussão ideológica, social e política. Os autores da reforma acabaram desenvolvendo-as fora do contexto da realidade da cultura da escola, e da realidade na qual estas reformas foram introduzidas.

Acreditando também que mudanças curriculares estão ligadas a demandas sociais e que tais transformações curriculares provocam mudanças na sociedade, é certo afirmar que o currículo tem uma responsabilidade dentro de ambientes para além da escola e seu cotidiano, alcançando a sociedade em todas as suas instâncias.

3.3. Vivências inventadas ou Caderno do Aluno

O caderno do aluno é o local onde ele deve registrar seus percursos dentro dos territórios, para isso foram concebidos alguns itens que estão presentes nos cadernos do aluno nos quatro bimestres. Assim se apresentam os itens que compõem o caderno do aluno e são apresentados desta forma no caderno do professor (2009, p.11):

O que penso sobre arte?

Aqui os alunos colocam respostas às questões específicas. Neste item a tentativa é de que eles se posicionem sobre o assunto, mostrando seu repertório cultural, tendo como objetivo a ampliação de suas opiniões.

Ação expressiva

São ações que desencadeiam o fazer artístico nas diferentes linguagens, de acordo com as proposições do caderno do professor.

Apreciação

Ações de leitura de obras de arte nas diferentes linguagens artísticas.

Pesquisa de Campo

Ações que orientam o aluno no planejamento, realizações e discussão de pesquisa proposta no caderno do Professor.

Pesquisa individual e/ou em grupo

As ações que orientam o aluno a aprofundar seu nível de conhecimento sobre um ou mais assuntos, realizadas individualmente ou em grupo relacionadas às proposições do caderno do professor.

Lição de casa

Ações que sistematizam o estudo e impulsionam a produção do portfólio do aluno para além do caderno, mostrando os caminhos trilhados.

Você aprendeu?

Questões objetivas e/ou abertas para reflexão sobre os conteúdos trabalhados nas Situações de Aprendizagem de cada caderno.

Aprendendo a aprender

Algumas dicas para o aluno, ampliando possibilidades de aproximação com a arte.

Para saber mais

Indicações de livros, sites e filmes.

Ficaram assim delimitadas as atividades nos cadernos do aluno do 1º ano do ensino médio, por bimestre:

CADERNO DO ALUNO 1º BIMESTRE

TEMA: ARTE, CIDADE E PATRIMÔNIO CULTURAL.

O que penso sobre Arte: Para iniciar o ano, a proposta é que o aluno produza uma carta e conte para alguém contando sobre os artistas que estudou no ensino fundamental o que ficou de mais significativo das aulas de arte.

Apreciação: Registro das observações a respeito das seguintes imagens, Orquestra de músicos das ruas de São Paulo. Neurópolis, Grupo Namakaca Cafi Otta, 2007 São Paulo, Dança de salão, Street dance, Forró, Z'África Brazil, 2004 São Paulo, Fefe Talavera, Graffiti 2007, São Paulo.

Pesquisa de Campo: expedição cultural pelo bairro, baseado na obra de Jorge Macchi (tour por Buenos Aires).

Ação Expressiva: Faça um mapa expressivo coletivo ou um folder abordando o que descobriram na expedição que realizaram e cole no espaço abaixo.

Para as atividades aqui relacionadas o tempo previsto: 2 a 4 aulas.

Situação de Aprendizagem 1: Artes Visuais.

Apreciação: Registro das observações a respeito das seguintes imagens, Os Gêmeos. A lagarticha equilibrista, Grafite- São Paulo-Alexandre Orion Ossário, 2006, Intervenção urbana e Estação da Luz, São Paulo, 1948.

Ação Expressiva: Fazer uma produção com olhar das artes visuais.

Para as atividades aqui relacionadas o tempo: 2 a 5 aulas.

Situação de Aprendizagem 2: Música.

Apreciação: Escuta da Paisagem sonora conceituação de Murray Schafer, registrar o que se ouve no cotidiano, se são ou não agradáveis.

Ação Expressiva: Invenção de uma paisagem sonora estimulada com a observação de uma figura ou poema ou documento, perguntar que tipo de sonoridade pode existir nela.

O que penso sobre Arte: Verificação sobre a experiência de produzir uma paisagem sonora se é música ou não, estudo dos fragmentos de textos de Murray Schafer.

Pesquisa em Grupo: Pesquisa dividida nos seguintes temas, Bossa Nova: o nascimento da MPB, Frevo, Restauração de Obras musicais.

Para as atividades aqui relacionadas o tempo previsto: 3 a 6 aulas.

Situação de Aprendizagem 3: Dança.
Apreciação: Registro das observações a respeito das imagens sobre Escolas de Samba, Mestre-sala e porta bandeira, Tambor de Crioula, Jongo, Frevo, Samba de roda do recôncavo baiano.
O que penso sobre Arte: O que é dança regional, o que você conhece sobre Forró? E sobre dança de salão, maracatu, sabe passos de alguma destas danças? Conhece alguém que saiba dançá-las?
Pesquisa em Grupo: Sobre Carnaval, tambor de crioula, jongo, frevo e samba de roda.
Ação Expressiva: Ação expressiva criar uma pequena coreografia baseada nas imagens do caderno, Dança dos Tapuias d Albert Eckhout e Frevo de Heitor dos Prazeres, registrar no caderno o fraseado da invenção coreográfica. Para as atividades aqui relacionadas o tempo previsto: 4 a 6 aulas.
Situação de Aprendizagem 4: Teatro.
O que penso sobre Arte: Qual a Lembrança vem á sua mente quando você pensa em circo, faça um desenho.
Apreciação: Apreciação diferenciação entre o circo atual e o tradicional. Pesquisa em grupo tipos de companhia circense: contemporâneo, escola de circo e circo de tradição familiar e também do personagem palhaço sua origem e características.
Pesquisa em Grupo: Pesquisar sobre, companhias contemporâneas de circo, Escolas de circo, Círcos de tradição familiar.
Apreciação: O palhaço: um personagem trágico? Palhaço Pimentinha, Palhaço Torresmo, Doutores da Alegria.
Pesquisa Individual: O que se pode descobrir sobre os Doutores da Alegria e outros projetos, como Plantão Sorriso, de Londrina, no Paraná, a Enfermeira do Riso, da UniRio, no Rio de Janeiro, e a UTIRiso, de Aracajú, em Sergipe?
Ação Expressiva: aproximar os alunos da arte dos palhaços com os seguintes exercícios, Dança das Cadeiras, O andar dilatado. Tempo: 5 a 6 aulas.

Nutrição Estética.

Revisão dos conteúdos estudados nos bimestre.

Tempo: 1 aula.

Situação de Aprendizagem 5:**Conexões com o território de processo de conexões e mediação cultural.**

Ação Expressiva: Projetos poéticos de intervenção na escola: esboçar um projeto de intervenção na escola, o que gostaria de realizar, que público teria acesso a essa intervenção, escolher a realização por um projeto poético individual ou colaborativo.

Tempo: 1 a 3 aulas.

CADERNO DO ALUNO 2º BIMESTRE

TEMA: IN [TER] VENÇÃO EM ARTE

Ação expressiva: Um olhar estrangeiro sobre a sala de aulas, projetos poéticos dos alunos para aguçar o olhar já acostumado com o lugar-espaco-escola. Fazer esboço do projeto no caderno.

Situação de Aprendizagem 1: Artes Visuais.

Apreciação: Leitura das imagens das obras do caderno, Jamac (Jardim Miriam Arte Clube), coordenação Mônica Nador, Jardim Miriam, São Paulo, 2007. Néle Azevedo, Monumentos Mínimos (detalhe), Paris, França, 2005, e em 2007, Praça Carlos Gomes, Ribeirão Preto, São Paulo. Perceber que intervenção é linguagem dentro da linguagem de arte visual.

Lição e Casa: no caderno fazer uma cartografia no território das linguagens visuais a partir das obras do 1º e 2º bimestre (graffiti, assemblage, colagem videoarte, etc.)

Ação expressiva: pesquisa de materiais a ser usado, planejar e registrar no caderno o que deseja provocar de experiências estéticas.

Você Aprendeu? Compartilhar os registros e planejar a intervenção.

Tempo: 2 a 3 aulas

Situação de Aprendizagem 2: Música.

Apreciação: Pensar em intervenção em música com a exploração do canto coral. Desenhar a escuta da música- Palco de Gilberto Gil e Sancte Deus (coral) comparar as duas músicas

Ação Expressiva: utilizar cd Educação em arte vol2 para exercitar as vozes, para depois cantar algumas peças também utilizando cd Ed. Em Arte vol.2.

Você Aprendeu? Realizar intervenção em espaços da escola e registrar seus resultados. Tempo: 3 a 5 aulas.

Situação de Aprendizagem 3: Dança.

O que penso sobre Arte: Questões para que o aluno se coloque sobre os seguintes itens, sobre quem dança, como, onde, em grupo. Falar sobre o registro de coreografia Labanotation.

Ação Expressiva: Procurar tema para criar uma coreografia e registrar no caderno, pensar no espaço de apresentação.

Você Aprendeu? Realizar a intervenção e registrar suas impressões.

Tempo: 3 a 5 aulas

Situação de Aprendizagem 4: Teatro.
O que penso sobre Arte: intervenção cênica? Responder no caderno do aluno, para debate e hipóteses de realizações.
Pesquisa em Grupo: Sobre o La Fura dels Baus. O que é a falta da 4º parede?
Ação expressiva: Registrar no caderno a discussão sobre a intervenção cênica na escola para gerar uma intervenção.
Você aprendeu? Realizar intervenção cênica e registrar as impressões e resultados. Tempo: 3 a 5 aulas.
Nutrição Estética.
Quais foram os caminhos percorridos, o que há de comum entre o que não foi realizado ou o que foi realizado, e ampliar a discussão sobre a ação de intervenção cênica. Tempo: 1 aula
Situação de Aprendizagem 5: Conexões Entre os Territórios de Linguagens Artísticas, Processos de Criação E Mediação Cultural.
Você Aprendeu? Criar um storyboard com o processo de criação, as ações anteriores à realização, a reação do público e o que foi feito no final da intervenção. Tempo: 2 aulas

CADERNO DO ALUNO 3º BIMESTRE**TEMA: IN [TER] VENÇÃO NA ESCOLA- ARTE E AÇÃO**

Apreciação: Leitura das imagens de diversas modalidades de arte; Auber Bertinelli, Luciana Xavier e Laura Fajngod, intervenção cênica no espaço da exposição Revolução genômica, Parque do Ibirapuera, São Paulo, 2008. Companhia Teatro Dança Ivaldo Bertazzo, Mar de gente, 2007. Coro de Jovens, Jovem cantando no banheiro fingindo ser cantor pop. Marape, Canône, Instalação, 27ª Bienal de São Paulo, 2006. George Segal, The Depression Bread Line, Memorial Franklin Delano Roosevelt, Washington, DC, EUA. 1991.

Tempo: 1 aula

Situação de Aprendizagem 1: Teatro

Ação Expressiva: Realizar um exercício para percepção do corpo e do espaço, e registrar suas impressões através de desenhos, escrita, lista de palavras.

Apreciação: observação das imagens, Espaço da exposição Revolução genômica, onde foi realizada a intervenção cênica São Paulo, 2008, Imagens da Intervenção cênica no espaço da exposição Revolução genômica, São Paulo, 2008.

Pesquisa em Grupo: Material dramaturgico: diálogos roteirizados, utilizando dois textos retirados da intervenção cênica da exposição Revolução genômica, os alunos devem realizar uma leitura branca, sem entonações uma leitura neutra do texto.

Tempo: 2 aulas

Situação de Aprendizagem 2: Dança

Apreciação: Leitura da sequência de quatro imagens do espetáculo Mar de gente da Companhia TeatroDança Ivaldo Bertazzo. Para sondagem com os alunos de possíveis aproximações e estranhamentos.

Tempo: 1 aula

Situação de Aprendizagem 3: Música

Ação Expressiva: Intervenção com canto coral, exploração do som através do texto, através de exercícios de regência, de exercícios pelo professor

Apreciação: Através da Música O buraco do espelho de Arnaldo Antunes, pesquisar formas de explorar ousos das palavras como matéria sonora, o texto cantado e o texto falado. Tempo: 1 aula

<p>Situação de Aprendizagem 4: Artes Visuais</p>
<p>Apreciação: Leitura das imagens de Roberto Burle Marx, Detalhe de jardim, Parque Burle Marx, São Paulo, 2008. Marape Câneone, Instalação, 27ª Bienal de São Paulo, Pavilhão da Bienal, Parque do Ibirapuera, São Paulo, 2006. George Segal, The Depression Bread Line, Memorial Franklin Delano Roosevelt, Washington, DC, EUA. 1991. Adriana Varejão, Azulejões, instalação com telas 100 telas (1x1m cada), gesso sobre tela, pintado a óleo, Centro Cultural Banco do Brasil, Rio de Janeiro.</p>
<p>Ação Expressiva: Uma busca pela significação do material, objetos, esse exercício deve ser registrado através de desenhos, escritas, lista de palavras, buscando um potencial projeto.</p> <p>Tempo: 1 aula</p>
<p>Situação de Aprendizagem 5:</p> <p>Planejando para Projetar IN [TER] VENÇÕES.</p>
<p>Ação Expressiva: Planejando uma intervenção, em qualquer linguagem estudada, elaborar um projeto de intervenção em grupo, ou individual ou em dupla, descrevendo, nome da intervenção, linguagem, participantes e etc.</p> <p>Tempo: 4 aulas</p>
<p>Situação de Aprendizagem 6:</p> <p>Avaliação do Processo e Caminhos Para a Continuidade.</p>
<p>Você Aprendeu? Agora é o momento de registrar e trocar ideias sobre o que foi realizado em sala de aula e em outros espaços.</p> <p>Ainda criar um glossário para representar o que foi importante na aprendizagem em relação ao processo de criação, forma-conteúdo e materialidade, focalizando no tema principal abordado, INTERVENÇÃO.</p> <p>Tempo: 1 aula</p>

CADERNO DO ALUNO 4º BIMESTRE**TEMA: INTERVENÇÃO - INSTANTÂNEOS POÉTICOS NA ESCOLA.****Situação de Aprendizagem 1:****In [ter] venção: Revelando os seus Instantes.**

Apreciação: Leitura das imagens de Carmela Gross, Luzes, praças e pontes, giz sobre quadro negro, 275x1500 cm, 1989/2008, Exposição coletiva Alguns Aspectos do desenho contemporâneo, Sesc/Pinheiros, São Paulo, em 2008. Michel Groisman, Transferência, performance, 2001. Cia. Videocriaturas, Cabaret videocriaturas, Criação e direção: Otávio Donasci, Performance, 2003. Otávio Donasci, Plasma Criatura dançando com uma mulher ao vivo, Performance, 2004.

Ação Expressiva: Como registrar e documentar trabalhos de natureza performática, reconhecer possibilidades de registro.

Formar equipes de registro para documentação das intervenções realizadas pelos alunos. Tempo: 1 ou 2 aulas

Situação de Aprendizagem 2:**In [ter] venção: Produzindo seus Instantes.**

Ação Expressiva: Processo-ação da intervenção: o antes e o durante, neste momento é pedido ao aluno que ele faça um levantamento da situação de intervenção, local, tema, o que é necessário para realização, providências, equipamentos, etc, e registre no caderno.

Realizar uma reflexão sobre os processos vividos, impressões, dificuldades, registros uma retomada de processo criativo.

Tempo: Todas as aulas possíveis reservando as quatro últimas para a situação de aprendizagem 3.

Situação de Aprendizagem 3:**Estendendo o olhar sobre o Processo vivido.**

Você Aprendeu? Neste momento o aluno é convocado a retomar os conteúdos e territórios estudados durante todo o ano letivo, através de uma análise de mapas por bimestre.

Apreciação: Análise das imagens do mapa dos territórios trabalhados durante o ano letivo. Comparação entre o mapa de territórios e a obra na qual foi elaborada. Obra de Iole de Freitas, Estudo para superfície e linha, Instalação, Policarbonato e aço inox, 4,2x30,0x10,06, Centro Cultural Banco do Brasil, Rio de Janeiro, 2005.

Ação Expressiva: Produzindo cartões postais, os alunos devem produzir cartões postais que contemplem oito territórios da arte abordados ao longo do ano letivo, processo de criação, linguagens artísticas, materialidade, forma-conteúdo, mediação cultural, saberes estéticos e culturais, patrimônio cultural, Zarpando.

Você Aprendeu? Avaliação de todo o processo aprendido sobre os territórios da arte.

Tempo: 4 aulas

Ficaram assim delimitadas as atividades nos cadernos do aluno do 2º ano do ensino médio, por bimestre:

CADERNO DO ALUNO 1º BIMESTRE

TEMA: O ENCONTRO ENTRE ARTE E PÚBLICO

O que penso sobre arte? Responder no caderno quais lugares culturais conhecidos, museus, eventos artísticos.

Apreciação: conversar sobre as imagens das obras de Luciano Mariussi, Projeto Entre Gritando “Eu sei o que é arte contemporânea”, Instalação, 29ª Panorama da Arte Brasileira, MAM/SP, São Paulo, 2005. 34ª edição do Salão Internacional de Humor de Piracicaba, Piracicaba/SP, 2007. Grupo Tablado de Arruar, A rua é um rio, Praça do Patriarca, São Paulo/SP, 2006. 3º Festival Internacional da Canção, Maracanãzinho, Rio de Janeiro/RJ, Cynara e Cybele, Sabiá, 1968. Festival Panorama da Dança Contemporânea, Rio de Janeiro/RJ, Frevo Coreografia de Valéria Vicente, 2006. Banda na Praça da República, São Paulo/SP, 1985. 23ª Edição do Festival de Teatro do Vale do Paraíba(Festivale), realizado pela fundação cultural Cassiano Ricardo, São José dos Campos/SP, Grupo Di Atus, O anel de Magalão, 2008. 11º Festival Internacional de Inverno de Campos do Jordão/SP, Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo. Arraial Banho São João, 2007, Corumbá/MS. Os alunos devem comentar sobre estas imagens o que conhecem ou gostariam de saber mais. Registrar no caderno o que ficou da conversa.

Tempo: 1 a 2 aulas

Situação de Aprendizagem 1: Artes Visuais.
<p>Apreciação: Observar as seguintes imagens, Giuseppe Castiglione, Visita do Grande Salão Carré no Museu do Louvre, Óleo s/ tela, 69x103 cm, 1861, Museu do Louvre, Paris, França. Diego Velázquez, As Meninas (ou a família de Felipe IV), óleo s/ tela, 318x276 cm, 1656, Museu do Prado, Madri, Espanha, Marcel Duchamp, Fonte, Ready-made, porcelana, 23,5x18x60 cm, 1917. Os alunos devem comentar sobre estas imagens, o que há de comum entre as imagens, e a relação entre arte e público. Registrar no caderno o que ficou da conversa.</p>
<p>Ação Expressiva: Como viver a obra de um artista contemporâneo em sala de aula, experiência com a obra de Lygia Clark, Caminhando de 1964. Depois da experiência, registrar as impressões no caderno.</p>
<p>Pesquisa em Grupo: A proposta é de que os alunos pesquisem sobre, os espaços sociais de arte da cidade, museus, galerias etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quais são os profissionais da área, produtores culturais, artistas, museólogos, curadores, etc.? - Quais os artistas de sua região? Verifique suas linguagens. - Os objetos de arte na escola, a comunicação visual na escola, as exposições promovidas pela escola. - O Mercado de Arte na sua região. - Os modos de expor, conceito de cubo branco, exposição com cenografia, a arte pública na cidade. - O trabalho de mediação feito nas instituições culturais.
<p>Ação Expressiva: Os alunos devem criar neste momento, utilizando os conceitos de André Malraux de museu imaginário, devem elaborar convite da exposição com título, texto introdutório e a listagem das obras que compõem suas exposições.</p> <p>Tempo: 3 a 5 aulas</p>
Situação de Aprendizagem 2: Teatro.
<p>Apreciação: Em grupo, observar e conversar sobre as seguintes imagens: Ruínas di Teatro de Dionísio, Acrópole de Atenas, Grécia. Sileno e jovens Sátiros, Afresco, 60-50 a.C.. Poeta dramático recebendo o bêbado Dionísio, escoltado por Mênades e Sátiros, sec. II d.C.. Máscaras cênicas, sec II d.C., Mosaico. Máscara de Dionísio sec. II a.C., Terracota, Máscara de Dionísio sec. II d.c. Bronze. Dionísio e três figuras sec. XIX d.C. Ilustração reproduzida de vaso grego. Registrar no caderno as relações entre as imagens e Dionísio.</p>

<p>Ação expressiva: Uma leitura dramática com o texto <i>As Bacantes</i>, de Eurípedes, dividindo os alunos em grupos e perguntar o que eles acham, que é uma leitura dramática? Realizar a leitura dramática para que os alunos registrem o exercício de leitura dramática, a construção de sentido do texto, a curiosidade provocada pelo texto e o que mais gostariam de saber.</p>
<p>Pesquisa em grupo: Os focos de pesquisa são os seguintes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Qual teria sido o primeiro ator na Grécia antiga? -Qual a importância do coro no teatro grego? -Do teatro grego, quais são os autores e textos que conhecemos? - Como e onde eram apresentadas as tragédias e comédias na Grécia antiga? Havia Festivais? Com que finalidade?
<p>O que penso sobre arte? Sentido da palavra curadoria, utilização do texto Inventário do 8º Festival de Teatro Riocenacontemporânea, para que os alunos entrem em contato com o pensamento curatorial do festival.</p>
<p>Pesquisa Individual: Pesquisa sobre design dos sites oficiais de festivais, impressões sobre as fotos de espetáculos, importância dos festivais teatrais. Na sua cidade houve festivais? Como se dá a organização de um festival de teatro?</p> <p>Tempo: 3 a 6 aulas</p>
<p>Situação de aprendizagem 3: Dança.</p>
<p>Apreciação: Conversa sobre as imagens de Cristiane Brunel, performance nas dependências de uma mina de extração de carvão, Essen, Alemanha. Sayonara Pereira, performance no parque Farroupilha, Porto Alegre/RS. Imagem de um palco com a cortina aberta, e imagem do palco com a cortina fechada. O aluno deve observar onde o público está mais próximo do evento. Conceito de 4º parede. Após leitura de texto responder e registrar no caderno suas impressões.</p>
<p>Ação expressiva: Os alunos devem escrever sobre as sensações de ser espectador de dança em espaços diferenciados. Pensando nisso, propor onde fariam suas apresentações de dança e registrar no caderno por meio de desenho ou colagem.</p>
<p>O que penso sobre arte? Responder no caderno questões sobre festivais de dança, se existem festivais na sua cidade, festivais são vitrines para os grupos de dança? Como você imagina que é a organização de um festival de dança? Todo festival precisa de uma curadoria? Realizar leitura do texto sobre a VI Bienal Internacional de Dança do Ceará, em 2007. Interpretar e responder questões a cerca do tema do festival, preocupação com a relação entre espetáculo e público.</p>

<p>Pesquisa Individual: Pesquisa individual, em sites de festival de dança e registrar no caderno.</p>
<p>O que penso sobre arte? Mediação cultural em espetáculo de dança (leitura de textos) e responder as questões a cerca de formas de mediação aplicadas nos espetáculos de dança, a mediação e facilitação do contato com o público, todo espetáculo necessita de mediação? Observar sites de festivais de dança é uma forma de mediação? Tempo: 6 a 7 aulas</p>
<p>Situação de Aprendizagem 4: Música.</p>
<p>O que penso sobre arte? Depois de ouvir a música A banda de Chico Buarque, o aluno deve responder questões acerca das impressões sobre a música, se há banda de música na cidade, se existe um coreto na cidade e como ele é utilizado.</p>
<p>Pesquisa em Grupo: O que podemos descobrir sobre a relação entre música e público, divididos em três temáticas, Caça-fanfarras, A música em sua cidade, Festivais de Música.</p>
<p>Apreciação: Escuta das seguintes músicas. Escuta 1: Summertime, de George Gershwin, fazer uma escuta da versão de Miles Davis e a de Janis Joplin e fazer registro no caderno.</p> <p>Escuta 2: Água de beber, de Tom Jobim e Vinícius de Moraes e fazer escuta das versões de Zimbo Trio e da versão de Eliane Elias. Os alunos devem registrar suas impressões no caderno.</p> <p>Tempo: 3 a 4 aulas</p>
<p>Nutrição Estética.</p>
<p>Pequena revisão sobre os pontos vistos no bimestre, e o que ficou marcado para o aluno.</p> <p>Tempo: 1 aula</p>
<p>Situação de Aprendizagem 5: Conexões com os Territórios de Processos de Criação e de Linguagens Artísticas.</p>
<p>Ação expressiva: Projetos poéticos de produção cultural, o aluno deve esboçar um projeto de produção cultural, para ser realizado na escola.</p>
<p>Você Aprendeu? O aluno deve agora, criar um folder que seja uma peça de mediação cultural.</p> <p>Tempo: 1 a 3 aulas</p>

CADERNO DO ALUNO 2º BIMESTRE**TEMA: POÉTICAS PESSOAIS E/OU DE PROCESSOS COLABORATIVOS.**

Ação Expressiva: Atividade voltada para uma pesquisa dos pertences pessoais e listá-los. Depois realizar um diagrama e expor à classe. Nesta ação expressiva registrar no caderno o que foi pesquisado.

Tempo: 2 aulas

Situação de Aprendizagem 1: As Linguagens da Linguagem da Arte.

O que penso sobre arte? Neste momento os alunos entraram em contato com as diferentes divisões inicialmente possíveis em arte são elas, Linguagens do Teatro, Linguagens da Dança, Linguagens das Artes Visuais, Linguagens da Música, Linguagens Híbridas e Linguagens Convergentes. Estimular uma conversa sobre as diferentes linguagens da arte, suas correlatas e seus desdobramentos.

Tempo: 1 aula

Situação de Aprendizagem 2: Artes Visuais.

Ação expressiva: O aluno deve escolher cinco fotografias, compondo um álbum com base na proposta, fazer no caderno uma síntese visual, registrando critério de escolha, e indicar de modo verbal ou visual, as fotografias de seu álbum. Realizar uma análise da atividade e registrá-la no caderno. Escrever um pequeno artigo e escolher uma fotografia, ou um grupo de fotos, para melhor exemplificar seu comentário.

Apreciação: Analisar as imagens do artista Cristiano Mascaro, Avenida São João, fotografia, 1996, São Paulo/SP, Marginal do Rio Pinheiros, Fotografia, 1996, São Paulo/SP, Viaduto Eusébio Stevaux, Fotografia, 1996, São Paulo/SP, e de Vik Muniz, Narciso (baseado em Caravaggio) série figuras de sucata, Fotografia, 2006, Medusa Marinara (baseado em Caravaggio), Fotografia, 1998, Valentina, a mais rápida, Fotografia, série crianças feitas de açúcar, 1996. Registrar as semelhanças e diferenças entre as imagens, possíveis procedimentos, a poética dos artistas, singularidades.

O que penso sobre arte? Comparar a obra Narciso de Vik Muniz e a obra de Caravaggio, o aluno deve registrar quais as características que marcam a poética dos dois artistas. O aluno deve recriar o mito de Narciso a partir de sua própria poética, utilizando qualquer linguagem.

<p>Ação expressiva: A proposta é criar um ensaio fotográfico, em grupo ou individual, registrar no caderno quais as ideias, temáticas possíveis, relações formais, enquadramento, luminosidade, pontos de vista, temáticas, recursos técnicos necessários, iniciar seu ensaio fotográfico e criar seu portfólio.</p> <p>Tempo: 2 a 5 aulas</p>
<p>Situação de Aprendizagem 3: Música.</p>
<p>O que penso sobre arte? Perguntas acerca do gosto musical pessoal do aluno, quais as preferências da turma. Registrar também sobre os compositores, intérpretes, tipos de música, temáticas, influências culturais.</p>
<p>Apreciação: Escuta da música Este meu piano de Hermeto Pascoal, e os alunos devem registrar suas impressões sobre a música no caderno.</p>
<p>Ação expressiva: Composição de uma paisagem sonora, uma colagem musical a partir de trechos de músicas diversas, registre as ideias iniciais, primeiras escolhas, critérios de seleção, e como organizaria os trechos.</p> <p>Tempo: 2 a 4 aulas</p>
<p>Situação de Aprendizagem 4: Dança.</p>
<p>Apreciação: Observar e analisar as imagens do espetáculo da Terpsí Teatro de Dança, espetáculo E La nave no va II, Coreografia Carlota Albuquerque, 2003, Quasar Companhia de Dança, espetáculo O+, 2004. Registrar a diferença entre o gesto dançado e o gesto comum, processos de criação do dançarino na construção do gesto, como o coreógrafo estrutura a ideia coreográfica do espetáculo.</p>
<p>O que penso sobre arte? Os alunos irão fazer a leitura de dois textos sobre os contextos de configuração que os coreógrafos usaram para montar espetáculos de dança diversos, depois disso irão registrar no caderno palavras-chave que expressem características de seus modos de criação.</p>
<p>Ação expressiva: A proposta é que o aluno construa um roteiro para sua própria criação em dança.</p> <p>Tempo: 3 a 4 aulas</p>

Situação de Aprendizagem 5: Teatro.
O que penso sobre arte? O aluno irá pensar sobre grupos de teatro e criação coletiva, refletindo através de perguntas propostas acerca do que é um grupo de teatro e como é o processo de criação teatral, se já teve experiência com criação teatral, diferença entre grupo de teatro e processo colaborativo em teatro.
Ação expressiva: Um jogo será proposto, para que aconteça uma experimentação inventiva de criação coletiva, ou processo colaborativo de um universo ficcional, depois é necessário que o aluno registre as impressões sobre o jogo, definir o processo de criação coletiva ou processo colaborativo no teatro de grupo.
Apreciação: Os alunos irão ler o texto sobre o processo de criação do grupo Asdrúbal Trouxe o Trombone- Um projeto artístico de Criação Coletiva e registrar diversos aspectos acerca dos processos elencados no texto e registrar no caderno.
Pesquisa em grupo: O aluno deve pesquisar sobre grupos de teatro, para aproximação da concepção de teatro de grupo e processos de criação coletiva ou processos colaborativos. Tempo: 3 a 6 aulas
Nutrição estética.
Breve revisão dos conteúdos Tempo: 1 aula
Situação de aprendizagem 6: Conexões entre os Territórios de Linguagens Artísticas: Forma-Conteúdo e Processo de Criação.
Ação expressiva: Projetos Poéticos Pessoais e/ou Colaborativos. Iniciar a esboçar o pré-projeto poético pessoal e/ou colaborativo, para realização no espaço da escola. Tempo: 3 aulas

CADERNO DO ALUNO 3º BIMESTRE**TEMA: TEMPO DO FAZER, GESTANDO O MOSTRAR.****Situação de aprendizagem 1: Música.**

O que penso sobre arte? O aluno deve registrar no caderno o que é um jingle, de quais ele se lembra, peças publicitárias que se lembra com as músicas e locução.

Pesquisa individual: O aluno deve pesquisar sobre jingle, quais foram os que mais marcaram a vida de seus pais? Seus avós? Seus amigos? Seus conhecidos? Da sua turma na escola? Registrar no caderno o resultado da pesquisa

Ação expressiva: Aqui o aluno irá planejar e vender um produto invendável, o que pode ser um produto invendável, registrar no caderno o que o aluno sugere como produto, características, organizar um grupo de trabalho e redefinir o produto para venda ou divulgação, registrar no caderno as ideias para composição do jingle. Registrar no caderno quais os critérios estabelecidos para determinar as características avaliadas na escuta. Registrar os destaques entre os trabalhos dos colegas.

Tempo: 2 aulas

Situação de Aprendizagem 2: Dança.

Apreciação: Os alunos devem pensar nessa apreciação formas de aproximar o público da linguagem da dança através de uma apresentação dos seguintes filmes Billy Eliot Inglaterra, 2000, 110 min. 12 anos, Bodas de Sangue Espanha, 1981, 72 min. 14 anos, Dança comigo? EUA, 2004, 106min., Livre, Ela dança, eu danço, EUA., 2006, 104 min., 12 anos. Fale com ela Espanha, 2002, 112 min., 14 anos. Momento de decisão EUA, 1977, 119 min. 12 anos. Vem dançar, EUA., 2006, 108min., 12 anos. O aluno deve registrar no caderno se já viu os filmes, como imagina que deve ser organizada uma mostra de vídeos e DVDs de dança, a curadoria para este tipo de evento, após a realização do evento como seria promover um debate, quem poderia participar, e modos de divulgação.

Ação expressiva: Experimentando movimentos dançados, o aluno deve criar uma dança, ou movimentos em duplas, depois da mostra de resultados para a classe registrar as impressões no caderno, por meio de um desenho.

Pesquisa individual: Roteiro de dança, dentro do que o aluno conhece deve pesquisar como poderia ser um festival de dança na escola, pensando seus vários aspectos, inscrições, comissão organizadora, as apresentações de dança, um logotipo para a divulgação do festival.

Tempo: 2 aulas

Situação de aprendizagem 3: Artes Visuais.

Apreciação: Preparando os olhos para desenhos de animação, para isso observar as seguintes imagens: Arte egípcia, Cerimonial de sepultamento (detalhe) Pintura, Egito Antigo. Georges Méliés, Viagem á Lua, Fotografia, 1902. Registrar no caderno o que chama atenção, conexões possíveis entre elas. Imaginar a cena de um filme mudo de 1902, quais as referências do diretor.

Ação expressiva: Aqui o aluno deve desenhar uma história a partir de uma única forma, em quadros e acrescentar quadros se achar necessário. Depois disso, pensar em como animar esses desenhos ou outros desenhos a partir de programas como PowerPoint e MovieMaker, registrar idéias para projetos e suas primeiras experiências com desenho de animação.

Apreciação: A sala de visitas da Arte, análise de uma imagem e legenda de um espaço expositivo, a imagem é do artista Roy Lichtenstein, na exposição Pop arte: Retratos, que reuniu obras de 28 artistas britânicos e norte-americanos, entre eles Andy Warhol e David Hockney, Galeria Nacional de Retratos, Londres, 2007. Registrar no caderno as dicas que a legenda dá de leitura da imagem, o que é possível descobrir sobre curadoria da exposição, os cuidados necessários para exposição de obras de arte.

Tempo: 2 aulas

Situação de Aprendizagem 4: Teatro.

Apreciação: O aluno deve observar as seguintes imagens, Commedia dell'Arte, Atores no palco, Gravura do século XVIII. Piccolo Teatro di Milano – Teatro d'Europa, Arlequim, servidos de dois patrões, Milão, Itália, 1997. Espetáculo Jogando no Quintal, 1- Execução do hino do Clube de Regatas Cotoxó, 2- Equipe azul improvisa uma cena, 2006, 3- Votação dos times, 2005. Os alunos devem analisar e responder as questões no caderno.

Ação expressiva: Cena aberta em quantos minutos de improvisação, o aluno deve fazer cenas de improvisação através de um jogo cênico e registrar suas impressões no caderno.

Tempo: 2 aulas

Situação de Aprendizagem 5:**Planejando Para Projetar Festival... Salão... Mostra...**

Ação expressiva: Planejando um festival... um salão... uma mostra... é o momento onde o aluno deve planejar uma proposta de produção do festival, do salão ou mostra. Esse trabalho deve ser realizado em grupo registras as ideias no caderno.

Tempo: 4 aulas

Situação de Aprendizagem 6:**Avaliação do Processo e Caminhos Para a Continuidade.**

Você Aprendeu? O aluno deve elaborar perguntas que expressem o que aprendeu durante o bimestre acerca dos conteúdos.

Tempo: 1 aula

CADERNO DO ALUNO 4º BIMESTRE**TEMA: O MOSTRAR ANUNCIADO- A PRODUÇÃO POÉTICA NA ESCOLA.****Situação de Aprendizagem 1:****Informar, Atrair, Divulgar: Ações Para Mostrar.**

Ação expressiva: Aqui é o momento onde os alunos devem decidir qual evento será realizado na escola, mostra exposição, uma intervenção registrar as decisões formas de realização no caderno

Apreciação: Os alunos devem analisar as seguintes imagens, Toulouse-Lautrec, Jane Avril ou Jardin de Paris, 1893, litografia em cinco cores, 130x95 cartaz do espetáculo de estréia da dançarina em um importante café-concerto de Paris, França. Cartaz sobre colagem dadaísta de Hannah Höch para divulgação da exposição Hannah Höch- All Beginnings are DADA! Museu Tingley, Basiléia, Suíça, 2008. Guto Lacaz, Cartaz para a 24ª Mostra Internacional de Cinema de São Paulo, 2000. Guto Lacaz, Cartaz para o Nouveau Salon dès Cent, 2001. Guto Lacaz, Logotipo criado para o I Salão Aberto, 2004. O aluno deve registrar no caderno qual a função de um cartaz, as relações entre texto e imagem, diferenças entre os cartazes do caderno e os que eles estão acostumados a ver na cidade.

<p>Lição de casa: O aluno deve fazer uma colagem com logotipos, folders, folhetos, programas, cartazes, colar no caderno uma mostra de sua pesquisa.</p>
<p>Ação expressiva: Esboçando ideias de comunicação visual, o aluno deve elaborar os meios de divulgação da produção em arte que será apresentada na escola, como atrair o público da escola.</p> <p>Tempo: 2 aulas.</p>
<p>Situação de Aprendizagem 2:</p> <p>Fazendo Acontecer a Produção Poética na Escola.</p>
<p>Ação expressiva: Processo-ação da produção poética, o aluno deve relatar o que falta para a realização do evento, o que não foi previsto, o que precisa ser adequado. Após a realização do evento é necessário que os alunos coloquem os registros todos juntos, observem para depois construir um texto refletindo sobre a aproximação entre arte e público.</p>
<p>Você Aprendeu? Registrar os cuidados que teria para realizar outro evento artístico.</p> <p>Tempo: todas as aulas possíveis reservadas às quatro últimas para situação de aprendizagem 3.</p>
<p>Situação de Aprendizagem 3:</p> <p>Estendendo o Olhar Sobre o Processo Vivido.</p>
<p>Você aprendeu? Aqui o aluno deve olhar para os mapas desenvolvidos em cada bimestre e registra o que foi mais relevante em cada um dos bimestres.</p>
<p>Apreciação: Análise das imagens do mapa dos territórios trabalhados durante o ano letivo. Comparação entre o mapa de territórios e a obra na qual foi elaborada. Obra de Iole de Freitas, Estudo para superfície e linha, Instalação, Policarbonato e aço inox, 4,2x30, 0x10, 06, Centro Cultural Banco do Brasil, Rio de Janeiro, 2005.</p>
<p>Ação expressiva: Produzindo um jogo de trilha, a fim de rever os temas e conteúdos trabalhados neste ano letivo.</p>
<p>Você aprendeu? Agora o aluno deve refletir sobre os resultados dos jogos e registrar suas impressões no caderno.</p> <p>Tempo: 4 aulas.</p>

Olhando para estes conteúdos delimitados para ensino de arte na 1ª e 2ª séries do ensino médio, pode-se notar que existe uma busca para que o aluno se coloque como protagonista de ações e seja um produtor cultural que, através da prática artística consiga articular com códigos da cultura e da arte.

Espera-se que o aluno realize exercícios e desenvolva atividades pautadas na metodologia escolhida para o ensino de arte determinada pela SEE-SP.

A Metodologia Triangular tem como eixos, o fazer artístico, a contextualização e a leitura crítica das obras e atividades realizadas pelos alunos. Cabe aqui ressaltar que a infra-estrutura das escolas é diversa e exigem investimento na área artística e cultural das escolas, para tanto é necessário compreender o espaço físico e também que, a equipe escolar, deve entender as possíveis movimentações e alterações momentâneas do espaço.

Para uma arte/educação com esta amplitude que se pede na proposta curricular para ensino de arte do Estado de São Paulo é indispensável observar vários outros aspectos que envolvem o ensino de arte na escola pública.

Na reforma curricular do Estado de São Paulo, o aluno se depara com este novo material, é necessário lembrar que tanto o aluno como o professor de arte nunca tiveram material tão específico para ensino de arte, nunca houve livros didáticos ou qualquer material que orientasse de forma clara o ensino de arte. Com essa configuração dada pela SEE-SP ao ensino de arte exige-se uma nova prática didática e outros posicionamentos do professor, equipe gestora e equipe escolar, que no currículo do Estado de São Paulo são colocados como demandas do mundo contemporâneo para o qual o aluno será preparado em sua vida escolar. No documento oficial do currículo do ano de 2010 aparece claramente esta intenção no seguinte fragmento:

Preparar os indivíduos para o diálogo constante com a produção cultural, num tempo que se caracteriza não pela permanência, mas pela constante mudança – quando o inusitado, o incerto e o urgente constituem a regra -, é mais um desafio contemporâneo para educação escolar (SEE/SP, 2010, p10).

O aluno tem em suas mãos um material específico no qual realiza atividades de sala e tarefas para serem feitas em outros espaços, pesquisas, tarefas e proposições (no caso da matéria de Arte, entrevista com artistas da cidade, visitas a museus, a instituições culturais, patrimônios e espaços de arte etc.).

A pesquisa tem como objeto os cadernos do ensino médio dos 1º e 2º anos, buscando analisar de forma mais profunda o que e como se dá o ensino de arte no ensino médio, devido ao grande número de ações e reformas voltadas para este nível de ensino e sua preparação para o mundo contemporâneo.

A escolha dos conteúdos delimitados para o ensino de arte no ensino médio da rede paulista privilegia a arte contemporânea e está sendo utilizada para abordagem dos conteúdos. Esta escolha não está desvinculada de interesses e posicionamentos sobre o que é considerada arte, que tipo de cultura está se inserindo e sendo difundida, como ela deve ser transmitida e o objetivo que se deseja alcançar através destas escolhas.

Tendo a arte contemporânea como ponto de partida para as discussões em sala de aula a SEE-SP no ano de 2008, organizou um programa paralelo ao *Programa São Paulo Faz Escola* chamado *Programa Cultura é Currículo*. Este programa objetiva diminuir as distâncias entre os produtos culturais, os alunos e os professores da rede pública estadual e orienta-se por meio de três finalidades descritos no site do programa:

Democratizar o acesso de professores e alunos da rede pública estadual a equipamentos, bens e produções culturais que constituem patrimônio cultural da sociedade, tendo em vista uma formação plural e a inserção social. Fortalecer o ensino por meio de novas formas e possibilidades de desenvolvimento dos conteúdos curriculares em articulação com produções socioculturais e fenômenos naturais, diversificando-se as situações de aprendizagens. Estimular e desenvolver a aprendizagem por intermédio de interações significativas do aluno com o objeto de estudo/conhecimento de disciplinas, reforçando-se o caráter investigativo da experiência curricular (SEE-SP, 2008).

O *Programa Cultura é Currículo* é composto por três projetos:

Lugares de Aprender: a escola sai da Escola: Tem como objetivo promover o acesso de professores e alunos da rede pública estadual paulista de ensino a museus, centros, institutos de arte e cultura, a parques. Como atividade articulada ao desenvolvimento do currículo foi concebida em acordo

com a Proposta Curricular do Estado de São Paulo, observadas as orientações pedagógicas da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas – CENP.

Escola em Cena: O projeto destina-se a professores e alunos da rede estadual paulista de ensino e tem como objetivos organizar ações para o acesso de alunos e professores às produções de teatro e dança e orientar as escolas para que essas atividades culturais sejam articuladas significativamente ao desenvolvimento do currículo. Para tanto, os professores recebem orientações, antecipadamente, por intermédio de material de apoio pedagógico, veiculado por meio digital, com sugestões de projetos didáticos a serem desenvolvidos na escola e referenciais de caráter teórico-metodológico para sua fundamentação.

O Cinema sai da Escola: O projeto usa a linguagem cinematográfica na educação, em continuidade à política da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo de subsidiar a rede pública de ensino com materiais, equipamentos e acervos didáticos, fornece às escolas de Ensino Médio um conjunto de filmes de diferentes categorias e gêneros, em DVD, acompanhado de materiais de apoio à prática pedagógica. Com esse acervo, pretende-se facilitar o acesso dos alunos a produções cinematográficas que contribuam para a formação crítico-reflexivo do jovem e do adulto, a ampliação do seu repertório cultural, o desenvolvimento da sua competência leitora e o diálogo entre o currículo escolar e as questões socioculturais mais amplas.

Com este programa a SEE-SP tem a intenção de diminuir as distâncias entre os espaços culturais e seus produtos e o público alvo da última reforma curricular, pois, número de museus, galerias, e instituições culturais das quatro linguagens não são uniformemente distribuídos, mas a SEE-SP entende que estas experiências estéticas são muito importantes para o pleno desenvolvimento das ações previstas nos conteúdos para o ensino de arte.

No entanto, no material elaborado pela SEE-SP (caderno do aluno) exige-se por vezes, que o discente produza uma narrativa ou um registro acerca de experiências de contato com os produtos culturais produzidos historicamente, como se nota nos quadros de descrição do caderno do aluno.

Para que o aluno da rede pública possa participar do programa é preciso que a escola se inscreva conforme observamos nas normas descritas no site:

[...] a participação das escolas no Projeto Lugares de Aprender é por adesão e depende do número de vagas oferecidas pelas instituições culturais parceiras. As vagas são divulgadas para as escolas pelas Diretorias de Ensino (SEE-SP).

As vagas são limitadas e disponibilizadas de acordo com as ofertas feitas pelas instituições parceiras é necessário que haja um contato direto com o PCOP de arte da respectiva diretoria.

Com tudo, a seleção de alunos para realizar as excursões aos espaços culturais não é ampla, ou seja, mesmo a escola sendo selecionada através de projeto aprovado pelo programa não é garantido à visita de todos os alunos, por não haver vagas suficientes para atender ao número de alunos da rede estadual paulista nestas excursões.

Segundo o jornal *“Folha de São Paulo”*² em 2012, 852 mil alunos participaram do programa; a rede paulista estadual totaliza 4,6 milhões. No mesmo artigo ainda consta: *“As regras dizem que, em uma visita, devem ser levados todos os alunos de uma classe sem distinção, e deixa claro que alunos com notas baixas não devem ser preteridos”*. Para a elaboração desse conteúdo, o jornal conversou com professores de 14 escolas e diagnosticou a seguinte situação:

Os escolhidos geralmente são os que recebem as melhores notas ou têm bom comportamento. Quando a sala tem mais de 40 alunos, o excedente está automaticamente excluído (Folha de São Paulo, 2012).

O que a reportagem mostra é que o programa não é abrangente e não tem parâmetros claros para escolha das escolas que participam do programa dificultando condições igualitárias para todos os alunos da rede.

É preciso criar regras claras e delimitações para que não haja distinção entre alunos de uma mesma escola na realização da *viagem cultural*, evitando

² CANCIAN, Natalia e TUROLLO JR., Reynaldo. Escolas excluem alunos de passeio cultural. Jornal Folha de São Paulo. Caderno Cotidiano, publicado em 21 de novembro de 2012.

assim a dúvida sobre ser ou não, um benefício real ao crescimento cultural do aluno, um modo de premiá-lo ou puni-lo.

A própria secretaria, por meio deste programa, admite ser necessário inserir culturalmente o aluno a fim de estabelecer o contato deste com ambientes e produções culturais, devido aos diferentes contextos encontrados na rede pública. Tendo em vista que, um dos objetivos da reforma curricular é unificar o conteúdo do que se ensina e como se faz isso torna-se imperativo promover condições unificadas para o desenvolvimento deste currículo.

O Caderno do Aluno é uma ferramenta desenvolvida para que este estabeleça relações com o conteúdo pré-determinado é, segundo os reformadores do Estado de São Paulo um material de registro de experiências ou discussões, sendo assim, torna-se parte importante do o contato com a arte in loco nos espaços culturais.

Relembrando a trajetória do ensino de Arte que traçamos no primeiro capítulo e a tardia afirmação dentro do sistema de educação regular no Brasil, percebe-se o quanto isso refletiu de forma específica na prática do ensino de Arte e em sua história. No livro *Historia da Arte/Educação*, Ana Mae Barbosa comenta sobre isso:

[...] Arte/Educação não tem *status* acadêmico que lhe permita ter história. Para os Arte/educadores espontaneístas, adeptos do dar “lápiz e papel a criança e deixar fazer”, a Arte/Educação não tem história nem precisa ter porque se configura no “aqui e agora”. Contudo o aqui e agora está carregada de historicidade, levando à clarificação e a interpretação do mundo simbólico, cujas significações tornam concreta a análise do “aqui e agora” (BARBOSA,1984, p.08).

Parte desse pensamento impregnou a prática educacional por várias décadas e até hoje constitui a identidade da matéria de Arte como momento de lazer e atividade extracurricular. A época da espontaneidade já passou, mas ainda é cobrada como prática do professor de Arte pelo aluno e boa parcela da equipe escolar. Outro aspecto que devemos destacar é que a formação dos professores foi reformulada e reorganizada a cada mudança política, de afirmação ou descaracterização da matéria como conteúdo curricular obrigatório, ou seja, esse professor que esta lecionando na rede pública muitas

vezes não tem formação voltada para a arte contemporânea, o que é uma lacuna provocada pela própria historicidade da matéria arte.

Isso levanta uma questão muito importante: a preparação do professor para lidar com o novo currículo de arte e seus conteúdos e a própria situação criada em relação ao que se deve ensinar, ou sobre como cobrar o foi ensinado a partir de agora da referida matéria.

No segundo semestre de 2010, foi implementado para os professores ingressantes um curso de formação através da Escola de Formação Paulo Renato. O curso é um dos braços do Programa “São Paulo Faz Escola”, e oferecia um formato de educação à distância com três (03) encontros presenciais; todos os professores ingressantes de todas as áreas realizaram o curso de formação.

Mais uma vez, esta ação provocou novos questionamentos sobre a formação do professor, bem como, sobre os novos conteúdos determinados e instaurados pelo currículo. Soma-se a essa questão outra problemática: - o curso de formação parece reafirmar que o professor precisa reaprender o seu ofício, além de retirar-lhe a autonomia sobre o conteúdo e a forma de ensinar. O que ele realizou ao longo em sua carreira agora não serve mais para esta nova escola de qualidade que o governo de São Paulo estabeleceu com esta reforma.

A inserção deste novo material para ensino de Arte na rede pública do estado de São Paulo delimita claramente uma nova postura do professor, mas também altera a forma com que os alunos absorvem os conteúdos. Tanto os cronogramas como as temáticas foram elaboradas de forma fechada, dificultando discussões e diálogos entre professores e alunos. Ou seja, o novo currículo, por meio das políticas públicas que o promoveram engessam os professores e as possibilidades de aprendizado dos alunos que são exigidos a cumprir com tais demandas. Assim, o aluno é lançado para um universo paralelo, com uma realidade ilusória, pelo qual será cobrado posteriormente pelo professor, e principalmente pelas avaliações vindas dos órgãos normativos da educação nacional (o SARESP, no caso do Estado de São Paulo), encontrando naqueles conteúdos o que deve e é necessário ser apreendido durante os ciclos de sua formação.

Analisando os cadernos do aluno de arte, pode-se constatar que muito do que os alunos são convidados a escrever nas chamadas situações de aprendizagem em seus cadernos através dos relatos parte de vivências culturais, o que serve como um gatilho para a prática futura ou para compreensão de conceitos de Arte contemporânea. É aí que se apresenta uma das contradições que o currículo não compreende a realidade cultural não é uniformemente distribuída, causando o distanciamento entre o conteúdo da matéria e o que realmente o aluno e sua realidade cultural são de fato.

Acreditamos que as limitações e a intencionalidade destes conteúdos determinados nos Cadernos do Aluno trouxeram mais contradições para dentro do contexto escolar do que evolução, a possibilidade de criar dentro da realidade de cada contexto escolar foi tirada através da delimitação dos conteúdos e da caracterização professor como um agente sem autonomia para interagir com a complexidade da escola.

3.4. Metodologia de ensino de Arte - A Metodologia Triangular.

Um aspecto que merece um aprofundamento nesta pesquisa é a metodologia escolhida pelos reformadores do currículo do Estado de São Paulo, especificamente para o ensino de arte, a chamada metodologia triangular elaborada por Ana Mae Barbosa em meados da década de 1980.

A pesquisadora concebeu os conceitos da chamada “metodologia triangular para ensino de Arte”, com base em suas vivências como doutoranda nos Estados Unidos, na Universidade de Boston. Essa metodologia teve origem em outras três experiências: Escuelas al Aire Libre¹, o Critical Studies² e o Movimento de Apreciação Estética aliado ao DBAE (Discipline

¹ Escola mexicana criada em 1913, dissidente da Academia de Belas Artes e do movimento modernista do ensino da arte, propunha a arte nacionalista e trazia consigo a ideia de arte como livre expressão, apresentava um projeto artístico para uma ampla camada da população e ainda traça objetivos formais, estéticos, sociais e políticos.

² Metodologia inglesa com abordagem de ensino constituída a partir das condições estéticas e culturais da pós-modernidade na Inglaterra e se caracteriza pela entrada da imagem, sua decodificação e interpretações na sala de aula.

Based Art Education)³. Em seu livro *Tópicos Utópicos* a pesquisadora explica esse processo:

A proposta Triangular deriva de uma dupla triangulação. A primeira é de natureza epistemológica, ao designar aos componentes do ensino/aprendizagem por três ações mentalmente e sensorialmente básicas, quais sejam: criação (fazer artístico), leitura da obra de arte e contextualização. A segunda triangulação está na gênese da própria sistematização, originada em uma tríplice influência, na deglutinação de três outras abordagens epistemológicas: as Escuelas al Aire Libre mexicanas, o Critical Studies inglês e o Movimento de apreciação Estética aliado ao DBAE (Discipline Based Art Education) americano (BARBOSA, 1998, p.35).

A tentativa de inserção desta metodologia foi difícil e ao longo do tempo os professores da área de arte tentaram se apropriar dos conceitos e práticas que envolvem essa metodologia de ensino. Essa inclusão de novas formas de ensino é demorada e exige adaptação a cultura do professor e a cultura da escola. Portanto é necessário compreender o ensino de arte na prática, dentro das instituições escolares e sua cultura, dentro desta realidade metodológica.

Esta relação entre metodologia triangular e cultura escolar podem trazer elementos que nos façam entender os motivos do por que as políticas públicas ou mudanças nos processos de ensino de Arte e o currículo oficial não surtiram o efeito pretendido por seus reformadores.

A escola é o local onde se tem acesso a saberes historicamente construído pela humanidade. Observar a escola como uma gama de relações complexas deve ser a primeira coisa a se fazer quando se tem algum aspecto da mesma, como objeto de pesquisa.

Cada escola é resultado de um conjunto de realidades que envolvem os alunos, a localidade, os professores, a equipe gestora, a comunidade ao entorno, os funcionários, o tempo em que a escola está estabelecida neste local. Tudo isso é importante e constitui a identidade da instituição e nos ajuda a analisar profundamente e interpretar a escola de acordo com cada objetivo.

Observando os aspectos da metodologia triangular é necessário que a escola se coloque de certa forma para recepção de tal metodologia, pois, esta

³ Metodologia americana (DBAE - Arte-Educação como Disciplina) fundamenta-se nos aspectos acadêmicos: Estética, História da arte e Crítica de arte baseada na ação do Fazer Artístico.

causa uma mudança na prática do professor e conseqüentemente no ambiente da sala de aula, na escola. Ana Mae esclarece:

Esta abordagem propõe que a composição do programa de ensino de arte seja elaborada a partir de três ações básicas que executamos quando nos relacionamos com arte. São elas: fazer arte, contextualizar: (“A contextualização pode ser a mediação entre percepção, história, política, identidade, experiência e tecnologia”) e ler obras de arte (BARBOSA, 1998, p. 337).

Destacando um aspecto específico da efetivação da metodologia triangular que circula em torno do *fazer arte*, é preciso ficar atento ao fato de que, o fazer citado aqui é o fazer do aluno. As aulas de arte devem possibilitar esta experiência e ser pautada em procedimentos proporcionando uma contextualização a partir desta prática. A partir disso, entramos nos impasses da cultura das instituições escolares e como ela acaba por minar algumas mudanças propostas por reformadores ou teóricos das diversas áreas da arte.

Pensando na prática de ensino Gimeno Sacristán afirma que:

A ação deixa sinais, vestígios e marcas naqueles que a realizam e no contexto interpessoal e social no qual ocorre; gera efeitos, expectativas, reações, experiências e história, porque, como afirma Arendt, tem a condição de ser Indelével. Este é o princípio que nos leva a compreender a prática como algo que é construído historicamente, já em cada ação traz consigo a marca de outras ações prévias (SACRISTÁN, 2000, p. 70).

Para haver uma prática artística no ambiente escolar, é necessário adaptar ambientes. No caso do teatro, na prática de dança, o mínimo é a utilização de um aparelho sonoro, na música a busca pelo som nas artes visuais a organização ou desorganização de materiais e sem se esquecer do movimento natural gerado pelos alunos, o que causa mudança no cotidiano e na ordem escolar. Sobre a visão da cultura da escola, John Holt, pronuncia: “*Fiquem quietos! Calem-se! Estas são as grandes palavras de ordem da escola*” (1997, p. 26).

Como trabalhar com as diversas linguagens artísticas alterando esta máxima escolar? Não existe um único professor que não tenha proferido tais ordens dentro de uma sala de aula, inclusive os professores de Arte. Mas há momentos em que é necessário deixar que tais mandamentos não sejam totens imutáveis dentro da prática de ensino e dentro das experiências de ensino de arte que observamos. Desde o início desta pesquisa, elas têm ficado acima de quaisquer outras posturas. Mariano Fernandez Enguita nos traz um posicionamento que dá mais força a tais observações:

Muitos professores têm a primeira notícia disso, quando ao incorporar-se a uma escola, o diretor adverte-os de que não importa tanto o que ensinem a seus alunos quanto que saibam mantê-los em ordem. Com raras exceções, os demais acabam por aprender a mesma coisa pelo caminho (ENGUITA, 1989, p. 163).

Sendo assim, fica claro que a realidade da escola é outra da idealizada por pesquisadores, teóricos e reformadores da educação ou o que se compreende em uma teoria, em uma reforma educacional ou em um currículo diverge da realidade da cultura que está nas raízes da escola. Isso faz com que o professor se encontre em um paradoxo que diverge muitas vezes de sua iniciativa, formação, ou pretensão dentro da ação prática do ensino de arte.

Temos também que ficar atentos ao fato de que realidades são mutáveis e que transformar um cenário é possível sim em qualquer contexto, mas toda revolução gera perdas e ganhos e tudo isso faz parte de uma conta difícil de fazer quando se está inserido dentro de realidades tão diversas quanto as enfrentadas nas redes de ensino públicas no Brasil. São necessárias adaptações, mas principalmente vontade da comunidade escolar, e que ela entenda realmente o ensino de arte como algo importante dentro do quadro de conhecimentos a que os alunos são apresentados.

Outra questão que podemos com certeza levantar é o fato de que o número de aulas de Arte é muito pequeno quando comparado a outras áreas do conhecimento. Utilizando um exemplo do qual temos conhecimento, em uma classe do primeiro ano do ensino médio da rede estadual paulista são

oferecidas duas aulas de arte semanais enquanto que português conta com cinco aulas por semana, assim como a matemática e outra matéria de prestígio dentro dos currículos. ENGUITA (1989) afirma, *“As matérias tornam-se equivalentes porque ocupam o mesmo numero de horas por semana, e são vistas como tendo menos prestígio se ocupam menos tempo que as demais”*. (p. 180). O desprestígio ao qual se refere o autor não é notado apenas esquematicamente na formulação de currículos, mas reflete na percepção dos alunos, que muitas vezes quando estão conseguindo se envolver em um processo de criação significativo tem que se desligar disso e ir para outra aula se conectar com outro tipo de saber que exige dele outra forma de lidar com o espaço, com o corpo, com o pensar.

O tempo escolar respeita outros tempos, o tempo do relógio, da indústria, da fábrica, o tempo da escola prepara para o trabalho, segmenta, ordena, não há tempo para “devaneios” com processos individuais ou coletivos de criação, que é o que a metodologia triangular propõe desde sua concepção nos anos 80 e tenta inserir no âmbito da prática do ensino de arte. Ali no ambiente da escola tudo é pensado para que este aluno seja adaptável ao universo do trabalho, à aceitação e ao não questionamento do por que das coisas, do mundo, do que está sendo apresentado a ele e o porquê .

Questionar ou propor não está no currículo, não é o esperado do aluno. Ainda sobre essa questão, Mariano Fernandez Enguita, mais uma vez afirma:

A eficácia na imposição desta relação social do aluno com o conteúdo de seu trabalho não precisa esperar a vida de trabalho para se fazer evidente. A maioria das crianças e jovens aprende logo a não perguntar por que tem que aprender isso ou aquilo. Logo aceitam que, a esse respeito como a outros, estão submetidos a uma vontade alheia (ENGUITA 1989, p. 171).

Os espaços proporcionados pelo ensino de arte para os alunos se expressarem, se colocarem e colocarem suas visões do mundo é extremamente rico e profícuo para que questionamentos surjam e torne realmente visível a criticidade, a materialidade da arte e a intenção da metodologia triangular é que o aluno seja crítico diante do que ele mesmo

produz, do que cria, ou seja, ele sabe o porquê daquilo, sobre o que fala, sobre o que é produzido, e o que ele produziu não está solto no espaço ou é unicamente baseado na sua espontaneidade, como era feito em tempos de modernismo, ou uma cópia fidedigna como nos tempos do ensino clássico de arte da missão artística francesa.

O que se propõe é inovador e para tal necessita-se de uma postura inovadora e mudanças na estrutura e na postura diante do ensino de arte e da Arte/educação como área de conhecimento.

Apesar do vanguardismo da discussão dessas questões, mostra-se uma postura de busca para uma tentativa de dar sentido à área. Algumas vitórias no caminho, muitas buscas ainda por vir, mas o que podemos ver até aqui é que o ensino de arte tem na cultura escolar um embate muito forte e que precisa de atenção de todos os seus agentes.

A metodologia triangular, apesar de muito difundida, tem uma difícil inserção dentro do universo que se apresenta à escola. A cultura escolar não é algo desligado de qualquer prática e sim algo fundamental para o desenvolvimento de qualquer prática pretendida dentro deste universo. A cultura escolar é elemento que está extremamente ligado ao sucesso ou não das inserções e mudanças nas metodologias, práticas, reformas e currículos.

Lembrando que culturas não desaparecem, apenas outras se mostram mais fortes e se colocam como a cultura vigente, a cultura escolar faz parte da identidade da escola e é reflexo de seus contextos. É preciso ver este campo de relações e propor mudanças, ser agente destas situações e realizar tentativas de buscar novas configurações.

Esta metodologia exige flexibilidade, abertura da equipe escolar, disposição para a mudança daquilo que é conhecido, aceitação de outros tempos e outras organizações ou desorganizações. Exige também um espaço apropriado, um novo conceito de aulas, de aprender e ensinar, a escola deve ser um local de ruptura de estereótipos diversas possibilidades tanto para os alunos quanto para os professores.

CAPÍTULO 4

Do desejo do currículo prescrito a realidade na fala do professor.

Capítulo 4:

Do desejo do currículo prescrito a realidade na fala do professor

No início deste trabalho resgatamos aspectos importantes da história da Arte/educação no Brasil com o objetivo de mostrar como se deu o desenvolvimento da disciplina de arte bem como as alterações ocorridas ao longo de sua trajetória. Descrevemos também o processo de implantação do Programa São Paulo Faz Escola, a nova proposta curricular paulista e mencionamos possíveis mudanças que essa proposta pode estar provocando no cotidiano escolar.

Este último capítulo trata do aspecto fundamental para esta pesquisa: o professor. Embora tenha sido anunciado pelo Governo do Estado como o grande responsável para proporcionar melhorias ao ensino da rede pública, foi esquecido no processo de elaboração da proposta curricular. Como procuramos mostrar nos capítulos anteriores que a SEE/SP não considerou os docentes nos processos de elaboração da proposta curricular adotada a partir de 2008 e do currículo oficial em 2010.

Qual a reação dos profissionais da rede diante destas transformações?

Como tem sido o trabalho docente a partir destas novas reformulações?

Se tratando de um trabalho sobre a área de educação, especificamente sobre a disciplina de arte, é imprescindível investigar como estes profissionais estão vivenciando estas experiências e como estas mudanças curriculares transformaram suas rotinas de trabalho. Para chegarmos a estas respostas elaboramos, por meio de entrevistas semi-estruturadas com cinco professores de arte, um espaço para revelar o dia a dia desses personagens.

As entrevistas foram realizadas com professores integrantes da Diretoria de Ensino da cidade de Marília, interior do Estado de São Paulo, município com cerca de 216.684 habitantes. Estão registradas nessa diretoria 70 unidades escolares da rede estadual.

Para garantir que as entrevistas conseguissem refletir as diversas questões que envolvem a área de arte foram entrevistados cinco professores

em diversas situações funcionais, com diferentes tempo de carreira na rede estadual e unidades distintas. Como podemos observar a seguir:

Professora Elis: é efetiva há nove anos na rede estadual e leciona no fundamental II e ensino médio;

Professora Gabriela: é efetiva há sete anos na rede estadual e leciona no Fundamental I, Fundamental II e Ensino Médio;

Professora Ana: é efetiva há cinco anos na rede estadual e leciona no Fundamental II e Ensino médio;

Professora Carla: pertence à categoria F (estável) há 20 anos na rede estadual e leciona no Fundamental I, Fundamental II e Ensino Médio;

Professor Rafael: pertence à categoria OFA (ocupante de função-atividade), atua como professor há dois anos. Leciona no fundamental II e ensino médio.

Para direcionar as entrevistas e compreendermos melhor os docentes foram formulados sete (07) eixos temáticos específicos:

- Formação Acadêmica;
- Trajetória profissional;
- Experiência como professor (a);
- Sua relação com a educação;
- Reformas e políticas educacionais;
- Programa São Paulo Faz Escola;
- A disciplina de Arte no contexto do currículo.

Por meio destes eixos temáticos foi possível traçar uma linha de raciocínio dos profissionais entrevistados e como estes enxergam sua relação com o ensino de arte no Brasil no contexto em que ele se dá no dia a dia nas escolas públicas em nosso estado. Nos próximos tópicos nosso objetivo é mostrar as impressões de quem experiência diariamente essa prática.

4.1. Formação Acadêmica

A formação de um indivíduo se dá em várias instâncias, mas neste caso, o que nos interessa, é compreender qual a formação acadêmica destes profissionais, que tipo de educação eles receberam e como optaram pela área específica de atuação.

Dentre os cinco professores entrevistados, três deles, tiveram sua formação básica e no ensino médio na rede pública estadual, pois não tinham condições financeiras de realizar seus estudos em instituições particulares como poderemos observar em alguns de seus depoimentos:

Estudei todo ensino básico e médio em escolas estaduais do interior de São Paulo. Meus pais só estudaram até 3ª série do fundamental e eu sou a primeira e única de cinco irmãos que tem um curso de nível superior. Em minha família o estudo nunca foi prioridade, devido as condições financeiras, o trabalho para o sustento sempre veio em primeiro lugar. Eu como caçula tive mais oportunidades, porém sem facilidades. Demorei cinco anos para conseguir entrar numa universidade pública já que não tinha condições de custear uma particular e na época não havia incentivos do governo então, ao mesmo tempo que trabalhava pra me manter estudava nas horas vagas [...] (Professora Elis).

Estudei a vida toda na escola pública, desde o início tive interesse nas aulas de artes na escola [...] (Professora Gabriela).

Eu comecei na rede pública de ensino. Sempre estudei em escola do estado até chegar à faculdade [...] Quando estava no terceiro ano do ensino médio fiz o Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) e me inscrevi para jornalismo como minha primeira opção e fui selecionado [...] (Professor Rafael).

Ao contrário dos professores Elis, Gabriela e Rafael, as professoras Ana e Carla relatam outras experiências, pois estudaram total ou parcialmente em escolas particulares, por possuírem melhores condições socioeconômicas:

Eu sempre estudei em escola pública, aí quando eu estava na sétima série eu consegui uma bolsa em uma escola particular (Cristo Rei) e fiz sétimas e oitava séries lá. Eu queria estudar lá e minha mãe foi lá e pediu uma bolsa integral. Na minha casa, quando chegávamos no 1º colegial a gente já estudava à noite, e trabalhávamos de dia e estudávamos à noite, como eu comecei a trabalhar eu estudava no colégio Bezerra de Menezes, que era particular, e fiz lá o ensino médio, trabalhava o dia todo, estudava à noite e pagava meus estudos, eu, meus irmãos, para gente estudar em escola particular a gente que tinha que pagar, minha família não tinha condições. Foi assim até o terceiro colegial [...] (Professora Ana).

Eu tive condições por ser filha única, morava perto de um colégio particular, os primeiros anos estudei no SESI aqui em Marília, depois fui para escola particular, Cristo Rei, onde fiquei até o ensino fundamental, depois me mudei para São Paulo, me formei onde fiz o magistério, cursei até o terceiro colegial depois resolvi que não ia fazer a faculdade no momento, voltei para fazer o segundo colegial para terminar o ensino normal, o colégio de chamava Piratininga. [...] (Professora Carla).

A fala dos professores apenas reforçam dados conhecidos acerca das condições de acesso à educação no Brasil. De acordo com os dados da última PNAD 2011 (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios), nos ensinos fundamental e médio, a rede pública é responsável por atender a maioria dos estudantes com índices de 87% e 87,2%, respectivamente. Já no nível superior a rede privada abrange o maior contingente com índice de 73,2%.

A maioria dos entrevistados demonstrou alguma afinidade com a área de artes por meio de certas circunstâncias ou algum tipo de experiência na infância ou adolescência, que muito provavelmente influenciaram a escolha pelas artes na fase adulta como área de atuação profissional:

[...] Na escola estadual tive excelentes professores, e as professoras de história sempre mexiam muito com meu lado político, me interessava por política logo cedo e questionava as diferenças sociais, o sistema capitalista enfim [...] e depois que saí do ensino médio e já estava cursando o técnico e fazendo arte nas horas vagas, pensei como era possível os artistas falarem sobre política através da arte, isso muito me interessou e passei a gostar mais de arte e pesquisar mais [...] também fazia teatro [...] eu tive o primeiro contato efetivo com as artes cênicas e através dela com a arte visual a qual me identifiquei bastante, embora desde criança sempre desenhasse, pintava e era sempre aquela aluna que desenhava pra toda escola! (risos) [...] (Professora Elis).

[...] Eu tive uma professora de 4ª série que hoje é diretora de uma unidade em Marília [...] ela trabalhava com a gente com muita Arte [...] fazia cursos na casa dela, então eu sempre tive essa vontade, de me apresentar, de poder criar, aí cresci, participei de grupos dentro da cidade de Marília, grupos de teatro, conferências [...] e íamos apresentar nos asilos, isso eu não tinha formação nenhuma, a única formação que tínhamos eram laboratórios de leitura de interpretação, mas ninguém dirigia, a gente fazia um processo colaborativo, fazíamos juntos. Trabalhávamos com música da época de *Caetano Veloso*, falávamos de liberdade e em nosso grupo era assim, e foi assim, eu sempre busquei a área, sempre. [...] (Professora Carla).

[...] eu estudava e sempre gostei da disciplina de Arte [...] na época tinha desenho geométrico que fazia parte da grade e era separada do ensino de matemática. A gente ia numa sala bonita que tinha carteiras grandes e a gente fazia desenho em folha grande, mas desenho geométrico e não desenho artístico, e queria ser professora de desenho geométrico. [...] (Professora Ana).

Como podemos observar esses relatos indicam certos traços produzidos em razão da participação efetiva de alguns professores e escolas na vida destes profissionais quando eram alunos.

Além dessas questões precisamos levar em conta a estrutura familiar de cada um deles e como a situação socioeconômica e cultural influenciou no processo de escolha profissional e na definição pelo curso da graduação.

[...] Precisava fazer arte, mas deveria ser ao mesmo tempo uma licenciatura, primeiro porque deveria ter que me render uma profissão que me sustentasse após a formação e depois porque ser professor de arte era o que ao meu ver, na época, unia o que mais gostava de fazer, arte e política. Sempre via o professor como um formador de opinião, eu realmente acreditava que com essa profissão eu conseguiria mudar as pessoas, mostrar o caminho, mostrar as “verdades” do sistema capitalista, eu era uma idealista! [...] Venho de família simples, sem reservas financeiras, ou condições financeiras de me manter somente trabalhando com Arte Visual [...] Então desde cedo sempre tive consciência do valor de se ter um trabalho, que te dê condições dignas de no mínimo ter conforto material [...] essas coisas [...] sendo assim, não entrei no curso com ilusões artísticas, do tipo, quando sair serei uma artista e viverei de Arte, sabia da realidade, da minha realidade [...] sabia que deveria estudar muito e me tornar professora depois, para poder melhorar minha vida financeira trabalhando com o que mais amo: a Arte [...] (Professora Elis).

[...] Estudei na Universidade Estadual de Londrina, uma instituição pública que a meu ver deixou a desejar por se tratar de uma licenciatura, o aprofundamento das disciplinas das áreas de educação. Mas acho que tive uma ótima formação, e percebo a diferença quando encontro colegas profissionais e tentamos debater assuntos pertinentes ao ensino de arte [...]

[...] Bom minha habilitação é na linguagem de Artes Plásticas (que hoje está mais popular como artes visuais, muitos cursos tem mudado a nomenclatura). O curso universitário que fiz, não tinha outra opção de linguagem, e também nem era o meu interesse, já que sempre tive afinidade com as artes plásticas [...] (Professora Gabriela).

[...] Quando eu fiz o curso aqui na UNIMAR foi o último ano que teve o curso, nunca mais existiu o curso de Arte aqui em Marília, então é uma falta de professor de Arte imensa, você não acha substituto de Arte de jeito nenhum [...] (Professora Ana).

[...] Depois me casei, tive filhos e entrei na UNESP aqui em Marília no curso de pedagogia. Tranquei muitos anos, voltei quando meu filho já tinha 7, 8 anos, [...] para fazer pedagogia na Unimar, eliminei poucas matérias e concluí o curso, depois disso voltei para São Paulo, trabalhando em outras áreas. [...]

[...] dentro da minha formação eu tinha necessidade [...] saber uma forma de chegar ao aluno, na época professor de primário era modelo, era sistemática, muito fechada, mais tarde lecionando em pedagogia achei que precisava fazer outro curso. O que mais me atraiu foi a educação artística, depois de 20 anos de formada em pedagogia. [...] Como eu tinha esse curso de teatro e alfabetização, [...] não tinha no campo e nem na D.E., professores classificados em educação artística, que me provocou mais ainda a fazer a faculdade de educação artística [...] aí fui fazer em Araras, me formei em 2004, mas já dava aula de Arte em dois cargos. [...] um como pedagoga e em outro com Arte, eu nem conhecia o que era a proficiência, mas a supervisora me orientou falando que eu tinha um certificado de tantas horas que me dava proficiência e isso foi necessário para que eu fizesse o curso (Professora Carla).

[...] Meu pai tem ensino superior na área de administração, a minha mãe tem só o ensino médio, também trabalha com educação, mas trabalha na parte de apoio, agente de organização escolar- inspetor de alunos, meu pai trabalha como representante comercial de uma empresa da minha cidade também, eu que dei continuidade permaneci na minha área [...] Como vim de uma realidade de escola pública, meus pais não tinham condições de pagar uma faculdade particular, que o curso de jornalismo gira em torno de 700,00 reais por mês, então eles me davam o suficiente para me manter em uma república [...] (Professor Rafael).

Os contextos de formação destes professores são muito importantes para compreendermos as diferenças de formação e, conseqüentemente, de postura profissional. Como podemos observar as grades curriculares dos cursos de graduação e suas nomenclaturas divergem de uma instituição para outra devido à historicidade da disciplina como verificamos no primeiro capítulo. Nas falas dos professores essa questão assim se manifesta:

[...] Eu terminei em 1987, então comecei a faculdade em 1984, era por termo, cada seis meses um termo, a gente tinha bastante a parte de desenho geométrico, 1,2,3, e mesmo depois na habilitação isso se intensificava, estudávamos história da Arte 1,2,3, folclore brasileiro, o primeiro ano são matérias básicas. [...] embora seja uma licenciatura não me lembro de ter nada específico que falasse sobre ensino de Arte [...] Tanto que quando eu fiz a faculdade se chamava Educação Artística, e a minha habilitação em geometria, tinha plásticas e geometria, eu realizei em geometria, durante três anos fazíamos o curso em comum e aí no quarto ano você optava pelo que você queria, uma das duas áreas [...] (Professora Ana).

[...] fiz o curso a distância, eu era uma das mais velhas da sala mas mesmo assim eu procuro até hoje poder estar envolvida no aprendizado para poder passar com segurança com os alunos. (Professora Carla).

[...] na faculdade eu fui fazer jornalismo, que é comunicação social, em 2005 [...] na UNIMAR (Universidade de Marília), por aquele PROUNI, sabe? Em 2008 me formei e o currículo de jornalismo se aproxima muito com algumas disciplinas que são essenciais em Arte como estética da comunicação, estética da arte também, aula de história. Eu sei que a grade é em sua maioria em estética e planejamento gráfico, que são disciplinas bem próximas de Arte [...] (Professor Rafael).

Neste último relato do professor Rafael percebemos que sua graduação se deu por meio do programa de incentivo do PROUNI, o que caracteriza que as condições para formação passam por ações do governo e iniciativas que estimulam a formação superior.

As professoras Elis e Gabriela cursaram a graduação na mesma instituição. Apesar do curso se caracterizar como uma licenciatura a intenção prévia determinou o aproveitamento distinto dentro de seus percursos.

[...] Na Universidade, como a maioria dos alunos pouco se interessavam pelas disciplinas de Educação, hoje percebo que essas disciplinas contribuíram para minha formação, mas poderiam ser melhores! Estava bem fora da realidade, talvez porque também ela seja no Estado do Paraná que é diferente do currículo de São Paulo [...] Ou talvez seja assim aqui também, não sei [...] Essas reformas mudaram muito o ensino de Arte, sorte que minha formação na UEL me proporcionou muito conhecimento em Arte, principalmente Arte Contemporânea... O que me ajudou muito durante esse tempo que estou lecionando [...] Estudei na Universidade Estadual de Londrina, uma excelente Universidade! Aprendi muito e penso que se repetisse o curso teria mais um milhão de coisas para aprender! Minha formação é Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas, que depois virou Arte Visual. O curso oferece algumas disciplinas com ênfase em Arte Educação sim, porém a maioria dos alunos entram no curso sem intenção de se tornarem professores de Arte, por isso, essas disciplinas são pouco levadas a sério pela maioria! Eu entrei no curso com intenção de ser professora de Arte sim! (Professora Elis).

[...] eu tive aulas de didática, estrutura e funcionamento do ensino, psicologia da educação [...] O que posso dizer é que essas disciplinas sempre ficaram a margem do currículo do meu curso, não sendo bem desenvolvidas pelo curso no geral. O perfil do curso era muito voltado à prática artística Na verdade a área da educação dentro do meu curso nunca foi bem explorada nem pelos professores nem pelos alunos, eu acho que a graduação em arte é uma coisa, a formação de um arte/educador teria que ser outra, envolvendo temáticas e matérias que fossem voltadas para o campo da escola [...] (Professora Gabriela).

O que podemos notar até aqui é que a maioria dos professores entrevistados tem sua formação básica na rede pública de ensino, que foram influenciados por experiências iniciais em arte no campo da escola e que essas vivências refletiram em suas escolhas acadêmicas.

Outro fator verificado foi que em nenhum dos relatos percebemos a ênfase da arte educação na formação destes profissionais. Tal fato pode ter levado a uma lacuna na atuação inicial destes docentes no campo de trabalho, como será verificado no próximo eixo que trata da trajetória profissional dos entrevistados.

4.2. Trajetória profissional

Durante o processo de entrevistas com os cinco professores verificamos que em sua trajetória profissional eles nem sempre estiveram ligados à educação ou inseridos dentro do universo artístico. Muitas vezes atuavam em áreas alheias a sua formação, como observamos nos trechos abaixo:

[...] Eu trabalhava numa gráfica que era do meu cunhado na época, eu ganhava bem, melhor que professor, então eu nem pensei em parar para dar aula, aí lá eu fiquei 17 anos, depois que eu me formei neste mesmo trabalho [...] (Professora Ana).

[...] Eu tive muito problema, minha família achava que eu estava enganada, que eu já tinha um cargo que era importante. Eu era gerente de contas de 5 contas jurídicas, trabalhava no Itaú Corpus, mas isso não me encantava, [...] me preocupava só com a burocracia e eu queria trabalhar a parte humana, com um ser em crescimento, evoluir, e isso me frustrava no trabalho no banco e eu já estava formada, assim que terminei a formação decidi contra muitos: - vou lecionar [...] Eu estou com 48 anos, 23 anos como pedagoga e 11 anos como professora de Arte [...] (Professora Carla).

[...] No terceiro ano da faculdade, faltando dois anos para eu terminar, eu comecei a fazer um estágio na área mesmo, de jornalismo como repórter, atividades experimentais ainda e acabei gostando muito da área de impressos, eu gosto mais de escrever, não gosto muito de TV nem nada [...] Terminei a faculdade, fui contratado pela empresa que eu estava estagiando [...] Depois de algum tempo eles readequaram o meu horário [...] foi quando eu comecei a ter minhas manhãs livres e comecei a pensar em algo que eu poderia estar trabalhando para complementar minha renda, mesmo sendo fora da área de jornalismo. Foi quando um amigo que também é da educação me orientou que como bacharel (até então não sabia que eu poderia dar aula de nada, para mim tinha que ser professor mesmo formado licenciado), ele me disse que estavam precisando de professores e que era para levar a carga currículo até a diretoria de ensino para eles analisarem a carga horária e ver do que eu poderia dar aula [...] (Professor Rafael).

A única exceção do grupo é a professora Gabriela que desde a formação inicial na graduação esteve envolvida com atividades ligadas a sua área de atuação a arte/educação:

[...] Trabalhei inicialmente em um projeto social, onde o direcionamento tomado era apenas o fazer, sem reflexões ou direcionamentos contextualizados. Era o fazer pelo simples fazer, não existia uma fruição! Esse projeto era ligado a assistência social e a intenção do ensino de arte ali era outra, era um projeto de contra turno escolar visava a tutoria de crianças em situação de risco [...] Quando ingressei na secretaria da educação do Estado de São Paulo como professora efetiva, em um cargo em uma escola de ensino Fundamental Ciclo I, percebi que a visão do ensino de Arte naquela escola, e até mesmo na cidade onde trabalho era um tanto quanto retrógado, dessa forma nos primeiros anos, a frustração era parte constantes das aulas. A minha intenção é deixar a sala de aula para encarar um cargo na gestão escolar, ou ainda trabalhar com formação de professores de Arte, orientando como o ensino de Arte deve funcionar nas escolas, desde o Ciclo I [...] (Professora Gabriela).

A inserção na área da educação para a maioria dos entrevistados não foi subsequente a sua formação acadêmica, as professoras Ana e Carla ficaram durante muito tempo afastadas da docência e exercendo outras atividades.

Outro aspecto que podemos destacar é a situação do professor Rafael, formado em Jornalismo, que vem exercendo a função de professor de arte sem formação específica na área.

Esta situação ocorre por duas razões. A primeira é a falta de mão de obra qualificada na região da Diretoria de Ensino de Marília. A segunda fica a critério da Secretaria de Educação do estado de São Paulo que permite a atuação de profissionais de outras áreas na rede pública estadual de ensino. Se estes profissionais apresentarem uma carga horária superior a 140 horas em seus históricos escolares, em disciplinas relacionadas ao ensino de arte, como, por exemplo, História da Arte, Estética, Desenho, etc., presentes em cursos de graduação como Comunicação Social, História, Filosofia entre outros, eles poderão se inscrever e participar do processo seletivo para atuar como professores da disciplina de arte na rede estadual.

4.3. Experiência como professor (a)

As experiências profissionais de cada um deles contribuíram para a configuração do quadro complexo em que atuam. A seguir, poderemos observar por meio da fala dos docentes algumas de suas vivências:

[...] Como eu disse, entrei na Rede do Estado achando ainda que iria mudar o mundo transformar as pessoas através do ensino de arte. Deu certo que ao me formar já entrei através de um concurso público na rede do Estado, ou seja, estava com um “furor pedagógico” como diziam os colegas da primeira escola que lecionei. Era uma escola da periferia de Mogi das Cruzes, a clientela era de favela, e logo no primeiro dia de aula, voltei chorando pra casa [...] (Professora Elis).

[...] Mesmo com poucas aulas mantive os dois cargos, de uns tempos para cá de 5 ou 6 pra cá a educação, os professores da rede estadual foram divididos em categorias, eu me tornei categoria F, com uma estabilidade, eu garanto os meus cargos, com carga mínima de 10 aulas, trabalho em um município próximo, em Pompéia, e trabalho na cidade de Marília com 5ª série e em Pompéia trabalho com EJA e ensino médio. [...] Meu trabalho sempre foi ligado à necessidade dos alunos [...] observava o comportamento dos alunos, via aquele que necessitava de uma atenção, trabalhava a dinâmica conforme a sala [...] como a gente não tem sala ambiente, eu tenho até foto, eu tinha um carrinho de feira onde eu levava todo material necessário, tesoura, cola, revistas, painéis, papéis, tudo que eu achava necessário para improvisar [...] isso com crianças de primeira a quarta, e eu como oficina! Isso me permitiu um vínculo maior com meus alunos, então tudo valia a pena, porque eles aprendiam [...] (Professora Carla).

Nos relatos das professoras Elis e Carla, percebemos iniciativas positivas em relação a atuação no campo da escola. Elas descrevem suas expectativas ao ensino de arte e comentam sobre a estabilidade na rede desde o início. Falam também sobre o seu envolvimento com as possibilidades e potencialidades da disciplina de artes.

Os professores Gabriela e Rafael demonstram posturas diferentes em relação a suas primeiras experiências como docentes. A professora Gabriela, não tinha a intenção de lecionar depois da sua graduação e o professor Rafael como vimos anteriormente, ingressou na rede pública estadual para complementar a sua renda.

[...] Sempre trabalhei em experiências que envolviam a arte-educação, tanto na rede pública quanto na rede privada. Além disso, já desenvolvi alguns trabalhos fotográficos [...] Não foi um desejo, mas as coisas caminharam para esse lado, mesmo tendo cursado licenciatura, não tinha o interesse de seguir o magistério. Em 2013, completo sete anos na rede pública, há um ano ingressei no segundo cargo. Tenho interesse em sair da sala de aula e direcionar a carreira para a área de gestão escolar [...] (Professora Gabriela).

[...] Fui para primeira atribuição meio sem saber como funcionava como era tudo, os professores um lutando com outro, a aula x a aula y, e pra você ter uma noção eu fiz a prova de seleção para temporários, e no ano que eu me inscrevi eles me falaram assim, olha Rafael você pode fazer a prova na disciplina de língua portuguesa ou de Arte, você tem que escolher, como você foi classificado nos dois, como você pode dar aula nas duas áreas você pode escolher, aí peguei e falei assim, ah, língua portuguesa tem muita especificidade que eu não domino direito, tenho que voltar a estudar, sabe o que eu vou fazer, Arte é fácil, vou fazer a prova de Arte e me inscrevi pra Arte fiz a prova, no dia da prova em questão estudei um pouco o currículo obrigatório do estado [...] (Professor Rafael).

Outro aspecto que podemos notar dentro deste eixo sobre a trajetória profissional é a desvalorização da disciplina por parte de outros profissionais envolvidos no cotidiano escolar, conforme desabafam as professoras Elis e Gabriela:

[...] Briguei com diretoras que queriam que eu fizesse artesanato com os alunos, briguei pra ter materiais diferentes, até cheguei a comprar com meu dinheiro materiais que não podem ser comprados com o que o governo manda pois não está na lista da Kalunga, que era a fornecedora de materiais e na época a escola não tinha dinheiro da APM pra nada! Agora, chega! [...] (Professora Elis).

[...] No meu ponto de vista a área de arte ainda continua sendo mal interpretada nas escolas tanto da rede pública quanto da rede privada. O mero fazer e a visão de que arte serve apenas para decorar a escola ainda continua sendo encarado na rede estadual pelos colegas de trabalho, tanto da área de artes, comunicação e linguagens, quanto para as outras áreas, como ainda pela equipe gestora da escola (Professora Gabriela).

Outro aspecto mencionado pela maioria dos professores entrevistados foi a temática da indisciplina e da violência dentro do ambiente escolar. Esse tema não é algo novo nas discussões sobre educação no Brasil. Estudiosos do tema, como Julio Groppa Aquino, refletem sobre as possibilidades de transformação desse quadro. De acordo com o autor:

De um modo ou de outro, contudo a escola e seus atores constitutivos, principalmente o professor, parecem tornar-se reféns de sobredeterminações que em muito lhes ultrapassam, restando-lhes um misto de resignação, desconforto e, inevitavelmente, desincumbência perante os efeitos de violência no cotidiano prático, posto que a gênese do fenômeno e, por extensão, seu manejo teórico-metodológico residiriam fora ou para além, dos muros escolares. (AQUINO, 1999, p. 08).

Em artigo publicado na revista Nova Escola, por Tarso Araujo, em 2009, o autor revela que: *“Pesquisa realizada [...] em 2007 com 500 professores de todo o país revelou que 69% deles apontavam a indisciplina e a falta de atenção entre os principais problemas da sala de aula”*. Abaixo, relatos de nossos entrevistados nos mostra a forma como eles percebem essa questão:

O maior problema que a gente enfrenta é a indisciplina, falta de interesse, mas a indisciplina que não deixa nem eles terem interesse pela coisa, eu acho que a juventude de hoje é muito descompromissada, parece que para eles tem que ter um porquê, eles não aprenderam que tudo que se aprende é cultura, eles querem uma aplicação, então eu acho que á um desinteresse, muita indisciplina, e tanto que a gente vê que o interesse maior é no 6º e 7º ano, daí para frente começa o desinteresse (Professora Ana).

[...] Lá em Paraisópolis, com medo da violência, isso foi em 1987, [...] fiquei dois anos lá, senti a necessidade de voltar para o interior, meu filho tinha problemas de saúde, bronquite, [...] resolvi voltar pro interior que eu tinha uma possibilidade de ter uma qualidade de vida melhor. [...] minha escolha em São Paulo foi trabalhar dentro da maior favela [...]. Eu tirei o salto, tirei o vestido de linho, meu blazer e fui trabalhar na grande São Paulo, em Paraisópolis [...] nela eu comecei a me sentir uma profissional [...] estava dentro de uma clientela que necessitava de conhecimento, que o professor era valorizado pela comunidade [...] eu pegava três ônibus, descia do ônibus para chegar dentro dessa favela, que é dentro do Morumbi e lá era clara a desigualdade social, eu comecei a ter todas as

dificuldades, trajeto, dificuldade de relacionamento, era momento do ciclo básico, mas, mesmo assim, não me tirou o encanto de ensinar, nunca consegui achar que isso seria obstáculo para sair da sala de aula, a gente tem que estar calmo, ser humilde (Professora Carla).

[...] Fui para esta primeira atribuição e peguei 6 aulas, lembro até hoje era uma licença gestante de uma professora que estava se afastando aquela semana da penitenciária, lá com os presos do fechado, porque naquele ano de 2010 a SEE-SP tinha um convênio com a escola Amélia Lopes lá na zona norte que coordenava as atividades da penitenciária, então eles implantaram o supletivo lá dentro para os presos que tinham interesse em dar continuidade aos estudos [...] fui dar aula no presídio, a primeira vez que entrei na sala de aula foi para os presos, para dar aula de Arte. [...] Até então não sabia de nada, nunca tive interesse em dar aula até este momento, fui pra diretoria eles fizeram os cálculos das disciplinas e somando foi quando eles disseram para minha surpresa que eu poderia dar aulas de português, que também gosto, domino bem, e de Arte eu falei caramba! De Arte, tudo bem, coloca aí então, aula de Arte [...] (Professor Rafael).

[...] Quando entrei na sala de uma quinta série, com alunos do ensino médio dentro, uns 50 alunos de quinta e ensino médio misturados, carteiras jogadas pelo chão, celulares ligados no último volume tocando funk, na época era a música do Crêu! [...] eles me xingando, os maiores me ameaçando, e os jornais? Pra todo lado da sala, imagina! Eles se batiam com os jornais, tinha jornal picado pra toda sala, fizeram bolões e se jogavam, jogaram em mim também! Um horror! Quis sair correndo! Mas tentei! Fiquei! Sofri! E depois que fui falar com a direção, ela simplesmente disse que era assim mesmo e que eu deveria aprender a lidar com a situação [...] Até que um dia esgotei, simplesmente não consegui mais entrar na sala de aula, tive ânsia de vômito e tive o diagnóstico de depressão grave, tirei uma licença e arrastei até o fim do ano letivo, e claro removi novamente meu cargo, dessa vez para a tranquilidade do interior paulista! Porém nesse ano, lecionando numa escola bem tranquila resolvi parar de fazer hora extra, não coloco um "F" de falta no diário se não tiver dentro do meu horário de trabalho, dentro das 40h de 60 minutos semanais! [...] Evito professores negativos e sempre me lembro de que não vou mudar ninguém, não vou salvar o mundo, e principalmente, todos os dias digo pra eu mesma que não tenho culpa de nada! Não tenho culpa do analfabetismo dos alunos, não tenho culpa! [...] (Professora Elis).

Por meio dos dramáticos depoimentos acima verificamos as enormes dificuldades que esses profissionais enfrentam diariamente e a que condições de trabalho estão submetidos. Suas experiências refletem a realidade cotidiana

dos professores não só de arte, mas de todas as demais disciplinas, o que se vê é um relato sobre a educação na rede pública estadual de ensino.

4.4. Sua relação com a educação

Entender como é a relação destes docentes com a educação é uma forma de revelar seus posicionamentos e de configurarmos como eles são importantes no processo de melhoria da educação. Como ele se vê no sistema educacional? De que maneira os docentes entrevistados se relacionam com as mudanças, conquistas e retrocessos que envolvem a sua área de atuação e a disciplina de Arte?

Sobre as lutas pela educação [...] Esses assuntos não têm chegado até mim por nenhum veículo, não tenho nem ciência do que é a proposta dos 10% para educação, eu acho que não é divulgado, não tenho conhecimento, em nenhuma das minhas escolas isso foi falado, dou aula de manhã, de tarde e de noite, faço HTPC nas três e nada me chegou [...] (Professora Ana).

[...] Por exemplo, converso de forma superficial com meus colegas, pois o que penso sobre educação não está nem próxima do que meus colegas pensam, acredito que a escola é um espaço que proporciona condições de troca meus colegas tem uma outra visão que realmente não consigo configurar pra te dizer [...] (Professora Gabriela).

[...] penso que no momento, dentro do que é proposto atualmente, o ensino de arte ganhou mas também perdeu em muitos aspectos práticos no que diz respeito ao ensino e aprendizagem dos alunos [...] Só continuo no Estado pela estabilidade, e por poucos, bem poucos alunos que merecem a minha pessoa como professora e pra esses sim eu me dedico, mas confesso que estou me cansando [...] (Professora Elis)

[...] já tive grande dificuldade em relação a isso, se eu não conseguir separar toda falha que tinha a Secretaria de Educação com o comprometimento com a escola, eu desistia de ser professora [...] o que eu pensei, eu vou fazer uma melhora profissional, me colocar na minha posição, senão eu ia me sentir o lixo do lixo de uma sociedade [...] Para conseguir fazer um trabalho digno, o que eu fiz, não deixei de ser sindicalista, fui representante de escola por muito tempo, hoje sou delegada do sindicato pra garantir uma melhoria na conferência nacional, pra você ver que a gente não pode

desistir, isso tem que estar presente. A gente tem que fazer e não esquecer e ficar culpando o sistema pela falha ou por problemáticas de comprometimento profissional, você não pode nunca achar que por você ser um profissional a secretaria vai te dar respaldo [...] (Professora Carla).

Podemos destacar aqui o conhecimento ou desconhecimento dos profissionais acerca das lutas e transformações na área da educação e se existe espaço dentro do cotidiano escolar para que estas discussões aconteçam entre os agentes da educação.

Surge neste tópico a presença da APEOESP (Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo), instituição fundada em 1945 que tem como objetivo defender os interesses dos professores e especialistas que trabalham nas redes oficiais do Estado de São Paulo – sejam eles individuais ou coletivos, é interessante ver como os professores se relacionam com este sindicato:

[...] Sou sindicalizada luto pelos meus direitos e participo de todas as greves! Depois que a APEOESP conseguiu junto às outras instituições a aprovação da Lei do Piso, e o governo do estado deu um golpe de malandragem, na linha “O Homem que Calculava” mas sem escrúpulos nenhum, parei. Chega, faço o básico! [...] (Professora Elis).

[...] Olha não participo de ações sindicais, tenho um numero enorme de aulas e em diversos contextos, e as represálias do Estado de São Paulo sempre utilizando toda ação sindical como uma forma de reprimir o movimento, cansei! [...] (Professora Gabriela).

[...] Bom, eu participo da APEOESP, bom, tenho pouco tempo como professora, até agora nunca precisei muito, mas acho que eles não conseguem muita coisa, e tudo que eles brigam não consegue, eu acho a classe dos professores desunida, quando tem greve para reivindicar alguma coisa a grande maioria não adere, acaba dando em nada, quando você adere você acaba sendo prejudicada, uma greve que eu participei eu fui descontada e não recebemos até hoje, acho uma classe desunida [...] (Professora Ana).

[...] Eu sou associado à APEOESP, mas realmente eu não vejo nenhum tipo de melhoria, não vejo os professores se articulando dentro da escola, não vejo o pessoal em busca de melhoria alguma, eu não vejo isso [...] (Professor Rafael).

Nas falas dos professores Elis, Gabriela, Ana e Rafael a entidade tem deixado a desejar em suas lutas e hoje em dia estes professores tem uma relação de distanciamento das lutas dos trabalhadores da educação. A exceção do grupo é a professora Carla que viu na instituição uma aproximação com os seus direitos como professora e a partir daí começa a configurar seu profissionalismo e envolvimento com a área da educação:

[...] Nossa escola era muito bacana porque ela era o modelo da diretoria, nós tínhamos a diretoria muito presente, ali que eu comecei a poder ver o que era Associação dos Professores, a APEOESP de São Paulo, o que garantia nossos direitos, eu não sabia os meus direitos, eu sabia só o real, que era poder ensinar para que eles pudessem mudar, e foi assim que eu me fiz profissional como pedagoga [...] A professora de Arte surgiu da vontade de poder me renovar, de fazer o curso, de poder achar que o aluno precisa trabalhar com um professor mais aberto, com outras estratégias e [...] de conseguir tratá-los com decência, com comprometimento, porque eu tenho que ser melhor do que eu sou [...] (Professora Carla).

Os professores entrevistados ainda levantam algumas questões acerca de seu descontentamento e sua descrença em relação à área de educação e deixam claro que mudanças são necessárias para que a educação consiga cumprir seu papel. Criticam também os posicionamentos e ações da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

Acredito que a secretaria tem que fazer muito mais pelos alunos, por isso eu sou sindicalista [...] para garantir o direito do aluno dentro de sala de aula, [...] uma qualidade de trabalho melhor, olhar pra escola e saber onde cobrar, o que é esse sistema de educação que não consegue enxergar as necessidades da unidade escolar que é diferente em cada uma [...] foi pela necessidade de mudança dentro da unidade escolar que eu fui lutar. [...] o professor tem que estar atento, sendo um político, se não for assim ele não consegue ser professor, ele tem que ter a visão de tudo, do conteúdo, ele não pode esquecer que a gente vive num sistema. [...] não preciso estar no sindicato para saber quais são os direitos do professor, qual a lei que garante para esse menino a escola, que lei é essa que fala que o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) não tem que estar dentro da escola mesmo com problema comportamental absurdo, que lei me segura desse aluno estar com problema de defasagem, ou o problema da evasão, onde esta o meu respaldo? Ele esta junto com a APEOESP, faz com que eu possa fazer um entendimento melhor porque a escola não te oferece isso a nenhum

profissional, se você quiser ser um profissional 25 anos engolindo tudo que a secretaria manda você fazer, sem você ter um outro olhar, você passa 25 anos ali [...] (Professora Carla).

[...] Durante o curso (de graduação) senti que seria difícil o trabalho mas quando entrei como professora efetiva na rede de ensino do Estado de São Paulo, eu venho cada vez mais desacreditando da eficácia do trabalho de professor em sala de aula dentro dos atuais moldes, deveria mudar tudo! [...] Até ano passado era representante da minha escola, mas esse ano desisti porque passava muito estresse, e como a ordem médica era cortar estresse eu saí. Pois quando eu passava as informações das lutas para os professores da minha escola, ouvia umas barbaridades!!! Do tipo “não vou fazer greve porque isso vai atrapalhar minha aposentadoria” ou algo assim! E depois estou um tanto desacreditada da atual presidência do partido que mais parece a favor do governo e contra os professores, sem força, o sindicato está desunido, fraco, a presidenta sede ao governo não bate de frente sabe. Desanimador também! [...] (Professora Elis).

Se melhorar muito eu fico com tudo, a minha intenção é diminuir aqui (rede estadual) e aumentar lá no SESI, o estado paga aí 8,00 reais hora-aula, lá eu ganho 25,00 hora-aula, no ensino fundamental eu tenho 20 aulas, no ensino médio no estado, lá no ensino médio pagam 34,00 hora-aula, eu só tenho ensino fundamental, então é uma diferença do SESI pra cá absurda. Eu to falando de dinheiro porque ninguém trabalha por hobby, eu quero o retorno [...] O estado vai ter que reconhecer e valorizar a profissão, porque ta um prato cheio para encostar pra quem se contenta com pouco, por exemplo, eu estou aqui, mas eu estou lá no SESI que me dá um retorno melhor, é muito diferente a forma que eles tratam a educação [...] (Professora Ana).

[...] Eu sinceramente, apesar de fazer parte do grupo, eu acho errado, eu acho que não poderia, eu acho que deveriam exigir mais, estão exigindo muito pouco, qualquer um que faça um curso qualquer, que tenha a somatória de carga horária, ele pode estar vendo para dar aula, é lógico que pela falta de professor acho que não tem muita saída, mas essa é a realidade, são professores de Arte não formados em Arte e que estão na mesma condição minha, complementando renda, não é uma profissão, é uma complementação. Se perguntar minha profissão, eu vou falar, apesar de dar aula e receber do governo por isso, eu não vou falar funcionário público, vou falar jornalista. Minha profissão é jornalista, sou professor de Arte nas horas vagas [...] (Professor Rafael).

A partir desses últimos relatos verificamos a difícil tarefa dos professores em relação as suas condições de trabalho. A qualidade de ensino deve priorizar o aluno como cita a professora Carla, mas possibilitar condições reais

de trabalho para os docentes. Uma das condições que a classe vem lutando e reivindicando é a questão salarial como compara a professora Ana, que deixa claro as diferenças entre a rede estadual de ensino e de outras instituições como o SESI, por exemplo.

Encontramos no depoimento do professor Rafael um misto de vergonha e insatisfação, umas das faces da precarização do trabalho docente e que revela o seu afastamento com a área da educação como ficou explícita nos tópicos anteriores ao fazer sua escolha profissional. Em seu depoimento, lecionar é uma segunda profissão, é uma complementação salarial, mas, não podemos esquecer, que esta condição só ocorre devido a posição da SEE-SP em adotar formatos de seleção de profissionais que atendam a carência do Estado e não necessariamente a busca por profissionais licenciados.

4.5. Reformas e políticas educacionais

Quando pensamos em reformas curriculares pensamos nas desigualdades existentes no sistema escolar e nos diversos esforços que as instituições realizam para sanar essas dificuldades, em busca de uma pretensa qualidade. Segundo Gimeno Sacristán:

Empreende-se as reformas curriculares, na maioria dos casos, para melhor ajustar o sistema escolar às necessidades sociais e, em muito menor medida, para mudá-lo, embora possam estimular contradições que provoquem movimentos para um novo equilíbrio (SACRISTÁN, 2000, p.18).

Quais as estratégias e intervenções podem ser realizadas para fazer esse ajuste? Que tipo de relação o professor estabelece com a área da educação e como este se relaciona com as políticas e reformas educacionais do governo?

A partir desses questionamentos, a primeira abordagem realizada neste eixo com os entrevistados foi sobre a política adotada para a educação no Estado de São Paulo:

[...] A política educacional que o PSDB vem desenvolvendo nestes 22 anos de gestão do Estado só tem prejudicado a Educação Estadual, parece que estão querendo falir de vez o sistema pra justificar possíveis parcerias com empresas particulares, ou ainda intenções de privatizar a rede mesmo [...] Sei lá [...] Só sei que pelo que ouço também de professores mais antigos, de outras décadas, a verdade é que a situação tá cada vez pior em todos os sentidos, às vezes tem gente que pode pensar que seja apenas reclamação de salários baixos, mas o buraco é maior do que se imagina! A população no geral só vê a ponta do iceberg que o PIB permite ver, só quem é ou já foi professor na rede Estadual pra saber como há problemas que vem dessa política educacional errada que o PSDB vem realizando [...] (Professora Elis).

[...] A política educacional do Estado de São Paulo a meu ver é péssima. Além de não valorizar o professor é uma política é enganosa, não facilitadora do bom andamento do trabalho da classe docente, o bônus é uma poção mágica que não podemos controlar, não sabemos nunca como ele vem, quanto vem, quais são todos os parâmetros que envolvem esse cálculo, tudo acaba se tornando uma arma na cabeça do professor [...] A meu ver a política educacional deveria ser construída por professores que estão em sala de aula! O a gente vê são teóricos que há tempos não entram em uma sala de aula, falando, fantasiando uma escola que não existe mais há muito tempo. Grande parte da política educacional feita em nosso país são propostas por pessoas que a meu ver não sabem a realidade da escola brasileira, ou seja, não sabe qual a realidade vivida pelo professor e pelo aluno [...] A educação há quase vinte anos vem sendo deixada de lado tanto na esfera nacional, quanto na estadual em nosso país. Não vejo melhoras reais, apenas estatísticas [...] (Professora Gabriela).

[...] Eu não concordo com muitas políticas do governo do estado, principalmente a prova de mérito, bonificação por resultado e assim por diante, eu não concordo, mas fui inserido neste contexto também, é lógico que eu também conheço como funciona, mas eu tenho direito a bônus, sei dos meus direitos como temporário [...] (Professor Rafael).

[...] Então eu acho que as políticas não fazem o efeito que pretendiam fazer, como a progressão continuada, a intenção é ótima mas aqui no Brasil não funciona devido a toda uma história, é ótimo se quem fosse aprovado pela progressão que no ano seguinte ele realmente conseguisse recuperar tudo que ele não conseguiu, tendo uma série de acompanhamento fora de período, já tentaram a aula em período contrário, mas aqui não funciona, a intenção era boa mas não funcionou [...] (Professora Ana).

Uma das estratégias da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo foi a criação da política de bonificação por rendimento, no ano de 2000. Essa ação objetivava estimular o profissional da educação e desde o ano de sua implantação vem sendo modificada, a fim de atingir uma melhora na qualidade de ensino por meio da premiação meritocrática. Segundo a SEE-SP:

A bonificação é calculada de acordo com a evolução do IDESP de cada uma das cerca de 5 mil escolas estaduais. Cada unidade recebe, anualmente, uma meta específica definida a partir de sua própria realidade. O IDESP leva em conta os resultados das provas do [SARESP \(Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo\)](#) e também dados da progressão escolar (como aprovação) (SEE-SP, 2012).

No entanto, como podemos observar nos depoimentos dos professores, a forma de atribuição dos valores é nebulosa e injusta, causando controvérsias, bem como, o Bônus e o Programa de Valorização pelo Mérito:

[...] Um exemplo é este bônus, que cada um recebe um valor, ninguém sabe ao certo os critérios, é bem genérico, dizem que é com base em cálculos do tipo número de alunos reprovados + alunos evadidos / pela nota do SARESP, aí você pega o resultado e multiplica por faltas, subtrai o número de alunos aprovados[...] o resultado x é o quanto você recebe (risos) é algo assim, obscuro, sem propósito, sem real melhoria pra educação! Nessa tem diretor que recebe 12mil reais, tem professor que não recebe nada, tudo errado! O professor é avaliado pelo desempenho do aluno, aluno que passa de ano sem saber nada, e na maioria dos casos, por conta de pura preguiça, falta de vontade de se esforçarem enfim [...] um erro esse bônus! [...] (Professora Elisa).

[...] Eu acho que talvez o bônus deveria ser igual para todos os professores de todas as escolas, e levando em consideração a frequência, porque ele está recebendo pelo que ele trabalhou, não no rendimento da escola, o mesmo professor que dá aula aqui que tem bom desempenho, ele dá aula em uma outra que não atinge os índices de jeito nenhum, talvez pelo nível dos alunos ele não consiga dar a mesma aula que dá aqui ele dá lá, agora lá ele não ganha, então eu acho que olhando com estes olhos eu acho que os professores de todos os lugares deveriam receber a mesma coisa, é aquele valor que tem vamos pegar e dividir igual pra todo mundo, não esquecendo de considerar as faltas do professor [...] (Professora Ana).

[...] Assim, no ano passado tive direito a bônus, um valor legal, porque a escola que eu estava dando aula no ano passado, ela superou a meta no SARESP, com os alunos do 9º ano e ensino médio fizeram a prova e atingiram a meta, é lógico que isso depende muito mais dos professores de outras disciplinas como matemática e português, é lógico que todos os professores contribuem mas a maior cobrança é nessas áreas de português e matemática. [...] (Professor Rafael).

De acordo com a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo:

O Programa Valorização pelo Mérito conta com medidas que vão permitir aos professores quadruplicar o salário inicial da carreira desde que cumpram as regras de promoção e tenham notas mínimas em avaliações. A remuneração inicial para a jornada de 40 horas semanais, que hoje é de R\$ 1.834,85, poderá chegar a R\$ 6.270,78 ao longo da carreira, um aumento de 242%. Pelas regras atuais, a elevação máxima de salário é de 73% (SEE-SP, 2009).

Sobre esse programa os professores Rafael e Ana têm posicionamentos divergentes, enquanto o primeiro acha injusto a aplicação de provas a segunda acredita que isso realmente estimula os professores em relação ao comprometimento com sua profissão:

[...] A prova de mérito que concede aumento aos professores que atingirem resultado x, no caso dos efetivos, eu acho uma injustiça, eu acho que a qualidade do ensino em sala de aula é diferente do que eu apresento no papel, pelo menos é o que eu penso. Eu mesmo conheço excelentes professores que fizeram a prova de mérito e não passaram, mas as salas são exemplares, correspondem à matéria, eles participam [...] (Professor Rafael).

[...] Essa política do mérito sinceramente eu acho boa, eu sei que a grande maioria não acha, acha que todo mundo trabalha igual e deve receber igual, mas eu vejo que tem muito professor descompromissado com a sua profissão, eu acho que é uma oportunidade de quem está melhor preparado ganhar um pouco mais, e olha que eu nunca consegui realizar a prova do mérito, como eu não era efetiva eu nunca consegui ficar 3 anos na mesma escola, então ainda não consegui fazer, mas eu acho que tem professor que está há 20 anos dando aula e nunca conseguiu nem passar num concurso público, aposenta sem passar em um concurso. Acho certo ele fazer uma prova para ganhar 25% a mais. [...] (Professora Ana)

Outro ponto que movimenta a prática pedagógica dos professores são as avaliações externas. Como mencionado anteriormente, um dos sistemas adotados pelo Estado de São Paulo é o SARESP (Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo) criado em 1996, com a intenção de avaliar e fornecer ferramentas para que os gestores da educação possam observar os resultados das políticas idealizadas pelo governo.

[...] (Sobre as avaliações externas) Eu credito que são mal aplicadas e mal interpretadas! Não concordo com a forma de gratificação que o professor recebe, concordo apenas que deva existir um modo de avaliar a escola, mas o professor desta não deve ser julgado nem premiado pelo desempenho que a escola teve em sistemas de avaliações, uma coisa é estímulo outra coisa é competição, metas, números de alunos reprovados, quantos devem passar, quantos não, o controle das políticas sobre a escola é diário e orgânico, e muitas vezes reproduzimos esses conceitos sem perceber, e quando percebemos ficamos doentes, depressivos, desestimulados, pois parece não haver saída, mas é sempre bom lembrar sempre há uma saída, uma forma de subverter o sistema e causar uma mudança positiva [...] (Professora Gabriela).

[...] Esse SARESP mesmo é uma enganação, todo mundo que está em sala de aula sabe que a educação vai de mal a pior! Tenho alunos no ensino médio que sou obrigada a aprovar (por conta da pressão da coordenação e direção, que são as que recebem um bônus maior) pela lei de aprovação continuada, alunos que mal sabem escrever seus nomes! Essa lei de aprovação continuada é um desserviço, um erro que insistem em manterem! [...] A política do governo Estadual, tem esse perfil, de culpar o professor pelas mazelas da educação! É assim, no Estado, Secretaria de Educação todos devem ter uma visão administrativa, economista, mas o professor tem que ter uma visão de Madre Tereza de Calcutá! [...] (Professora Elis).

Sobre as reformas e políticas públicas educacionais, os professores divergem em poucos detalhes. A maioria concorda com as falhas dos instrumentos utilizados pela SEE-SP como o Bônus, a Avaliação pelo Mérito e o SARESP.

O que inicialmente pode parecer um benefício logo demonstra falhas em sua organização, confunde os profissionais e por vezes, se apresenta de forma ditatorial. De acordo com os relatos que obtivemos estes instrumentos não

funcionam. Esses relatos são indícios de uma classe de trabalhadores que vem há anos lutando por melhorias, mas que tem ficado a mercê de ferramentas ineficazes. Segundo Luiz Carlos de Freitas, professor de Educação da UNICAMP, em entrevista cedida ao repórter Rodrigo Martins da revista Carta Capital:

Os reformadores empresariais acreditam que a educação é uma atividade como qualquer outra, passível de ser administrada pelos critérios da iniciativa privada. Ocorre que, no mercado, há ganhadores e perdedores, e os ganhadores não têm de se preocupar com os perdedores (FREITAS, 2011).

Os interesses do governo devem estar pautados na qualidade de ensino para os alunos e qualidade de trabalho para os professores e não em interesses próprios que privilegiem números e estatísticas que não condizem com a realidade. Não é possível permitir que os alunos sejam aprovados a qualquer custo para atingir índices e metas, quando seu desenvolvimento não é nada satisfatório. A evasão escolar e o déficit de aprendizagem não podem ser problemas apenas do professor, pois este faz parte do sistema, mas não é o único culpado.

4.6. Programa São Paulo Faz Escola.

No segundo capítulo deste trabalho, apresentamos o Programa São Paulo Faz Escola, implantado no ano de 2007, no início do governo de José Serra. O objetivo do programa era apoiar e subsidiar a proposta de reforma curricular da rede pública de ensino paulista. Como veremos a seguir, na perspectiva de nossos entrevistados, o programa foi além e interferiu de forma ampla na prática pedagógica destes profissionais:

[...] Esse programa é outra prova disso (de que o direcionamento da SEE-SP tem que mudar), tudo é elaborado e jogado na escola de fora pra dentro de cima pra baixo, sem participação colaboração ou compartilhamento de ideias. O material deveria ser reformulado, além de tirar toda autonomia do professor, não consigo enxergar uma linha de raciocínio, dessa forma o trabalho fica sempre fragmentado [...] Minha experiência foi assim, esta proposta foi jogada nas nossas mãos sem orientações e capacitações específicas. Criada por teóricos que há tempos não entram em uma sala de aula, a proposta é incoerente com a realidade escolar brasileira! [...] (Professora Gabriela).

Sobre a inserção do São Paulo Faz Escola [...] Eu fiquei meio perdida porque não era nada do que eu tinha aprendido na faculdade, eu saio pouco, eu viajo pouco, conheço pouco os grandes centros então foi novidade pra mim também, não é você pega uma coisa que você vai se atualizar, relembrar para passar para os alunos, para mim foi totalmente novo, eu tive que aprender de novo [...] (Professora Ana).

[...] dentro da proposta eu senti uma insegurança enorme, busquei com amigas, como você está vendo isso, me ajuda professora [...] Desde 2008 o currículo está aí, eu fiquei ansiosa, senti medo, era tudo novo, e por mais que você vai falar com a PCOP, o que é território? O que é materialidade? Qual que é esse processo de criação? Que para mim sempre era o processo do caminhar do artista, como eu vou me colocar com a estética? Se esse aluno tem uma cultura X, como trabalhar esse patrimônio se ele só consegue enxergar o patrimônio que tem aqui, aí fui ler, fui procurar, pesquisar [...] (Professora Carla).

O currículo oficial paulista impõe sérios obstáculos à autonomia do professor, aos coordenadores e diretores de escola, fazendo com que esses agentes não se reconheçam na prática projetada pelas políticas educacionais traçadas fora da escola. A seguir veremos alguns relatos que demonstram as dificuldades da prática em relação ao currículo.

No primeiro capítulo, quando abordamos a questão da formação do professor para o ensino de Arte, percebemos as inúmeras mudanças que a disciplina e os cursos de graduação passaram ao longo dos anos. Uma das maiores dificuldades que os professores relatam é o distanciamento de suas respectivas formações que não contemplam as novas demandas do currículo oficial:

[...] Uma das dificuldades que tiver nesse primeiro momento, além da falta de materiais, espaço, salas lotadas e indisciplinadas, enfim [...] além de tudo isso, foi ter que “brigar” com as coordenadoras e diretoras sobre o que era Arte e o que não era Arte! Nossa! Deu trabalho, pois elas estavam acostumadas com artesanato, desenho geométrico, decoração da escola [...] E os alunos também, de repente! Bum! Intervenções, instalações, performances, processo de criação, materialidade, forma-conteúdo, poéticas, Ligia Clark, Hélio Oiticica, Cena 11 [...] O que??? Todos piraram! Inclusive professores de outras áreas que questionavam, alunos resistentes perguntando quando eu ensinaria a eles a desenhar?! No ensino médio! Olha, deu trabalho! Imagino para as professoras mais antigas! Que tinham formação em Desenho Geométrico! Essas até hoje tem dificuldades pra trabalharem os conteúdos! [...] Estudei numa das melhores Universidades do país, então não tive problemas com o material, no que diz respeito ao conteúdo de arte contemporânea, mas notei que os professores, coordenadores, diretores estavam desenformados sobre as mudanças no currículo de Arte [...] (Professora Elis).

[...] O que percebo é que em todas as escolas que trabalhei ou trabalho, o coordenador tem uma visão um tanto quanto estrábica da disciplina de Arte, achando que nós profissionais nos formamos para simplesmente decorar as escolas em datas comemorativas, Além disso, não compreendem que seguimos habilitações diferentes, e que o caderno é polivalente! A sensação que tenho é que a disciplina de Arte está sempre a mercê das outras disciplinas! Não tive formação polivalente. Acho que o professor deveria desta forma ter capacitações para utilização do material! E isso nunca aconteceu desde que ingressei na rede, e outra com a utilização dos cadernos, os professores vem perdendo a sua autonomia em sala, já que a gestão escolar cobra do mesmo professor o uso da apostila em sua totalidade, seguindo prazos e datas [...] (Professora Gabriela).

Essas articulações, propostas, mudanças, elas têm resistências dos professores mais antigos, eles não querem mudar a forma deles dar aulas, as formas que eles já vinham tratando os alunos com uma nova proposta, isso é natural [...] Já deixei de fazer muita proposta do caderno do aluno pela inviabilidade de trabalho, do espaço da sala, inviabilidade dos alunos que não se adequariam àquela atividade, àquela proposta, tem algumas atividades que não é possível realizar (Professor Rafael).

[...] Apresentou muita dificuldade pra mim, como fazer o despertar para a dança, a música, eu tive que pesquisar muito para eu poder ir com dados mais sólidos pra sala. [...] meus alunos nunca foram a uma Bienal, nunca saíram do município, cidade pequena, do interior, não sabe o que o artista contemporâneo tem que apresentar essa relação do público com o artista, é muito forte hoje. [...] Uma das coisas que também me ajudou é que meu filho trabalhava com Arte [...] e isso fez com que eu me inovasse, pra acreditar no currículo

que estava sendo apresentado, porque eu não tinha noção de como trabalhar, eu tinha ali no currículo uma base, mas eu não tinha segurança, como eu ia fazer minha formação não permitia isso [...] (Professora Carla).

Em 2008 a SEE-SP abriu um canal de comunicação com os professores da área de arte na tentativa de aproximar os mesmos dos processos de reforma, sobre isso desabafa a professora Elis:

[...] E o pior é que desde 2008, quando fizeram essa reforma, criaram um questionário, on line, para o professor de Arte dar sua opinião sobre os conteúdos, atividades, tempo das aulas sugeridas [...], enfim, eu sempre participei e sempre fui sincera, indicando as dificuldades e dando sugestões do que poderia ser mudado ou melhorado, sabe o que mudou? NADA! Tudo igual, desde 2008! [...] (Professora Elis).

Fica claro no depoimento dos professores que o Programa São Paulo Faz Escola é um complexo grupo de contradições que se apresenta como realidade no cotidiano escolar, por meio de imposição e não de uma ação orgânica e coletiva em prol da qualidade na educação do Estado de São Paulo.

Estas ações desconsideram por vezes os processos de aproximação necessários em qualquer mudança ou reforma educacional, bem como a formação do profissional.

A insegurança diante de novas práticas pedagógicas foi presente nos relatos e mostra como o currículo e sua inserção na realidade do professor se deu de forma autoritária, ignorando os contextos diversos e singulares da escola e seus agentes.

4.7. A disciplina de Arte no contexto do currículo

Neste último eixo iremos abordar os aspectos da disciplina de Arte no contexto do Currículo Oficial. Nossa intenção é a de verificar como tem ocorrido a prática pedagógica em relação à estrutura oferecida pelas unidades escolares da rede estadual. Na fala os professores:

[...] Pra começar as escolas estaduais não tem uma estrutura adequada para o ensino seja lá de que disciplina for! A Escola está estruturada de forma totalmente errada! [...] (Professora Elis).

[...] A Estrutura é sempre um empecilho no desenvolvimento de atividades e propostas. A falta de recurso material e estrutura dificulta o trabalho do professor de Arte. É preciso lembrar que para se realizar a prática é necessário material espaço específico arte não se faz com nada, aliás a escola não se faz sem dinheiro, é necessário investimento [...] (Professora Gabriela).

[...] E também acho que a falta de infra-estrutura, sim, eu acho que as escolas oferecessem mais coisas talvez a gente pudesse conseguir mais atenção, mais interesse dos alunos, a questão de você trabalhar com eles coisas mais práticas, um data show, uma coisa mais direta da matéria, tornar a aula mais agradável [...] (Professora Ana).

[...] O espaço escolar, que muitas vezes falta sala de vídeo, informática... Na maioria tem a sala, mas não funciona entende? Falta em Arte o acesso às imagens, vídeos propostos nos Cadernos... Algumas atividades exigem espaço físico mesmo, e com as salas de aulas lotadas fica impossível realizar tais atividades [...] (Professora Elis).

Na fala dos professores Elis e Rafael fica nítido o descontentamento em relação a proposta não ter sido elaborada em parceria com os professores que atuam na rede, já que estes são agentes fundamentais nos processos de reforma na educação:

[...] Pra começar, o material foi desenvolvido sem levar em consideração as opiniões dos professores de Arte. Foi desenvolvido por uma equipe escolhida pelo Estado, que formulou todas as atividades, textos, referências, imagens sem levar em conta as diversidades regionais e dificuldades de aprendizagem dos alunos. Eu mesma tive a experiência de trabalhar o mesmo material na Capital e numa pequenina cidade do interior, tudo diferente! Coube a mim fazer as adaptações necessárias, que são desde o conteúdo inapropriado que muitas vezes são tão distantes da realidade das turmas que se torna algo muito surreal! Falta de material, falta de espaço, número grande de alunos, falta de interesse por ser um conteúdo muito conceitual, fatores que faz o material por vezes ser desnecessário [...] (Professora Elis).

[...] Esse material foi criado fora da escola, ou seja, ele é um corpo estranho dentro da escola e tem que haver adequações, esse material não proporciona esse segundo passo além do estranhamento, estabelecer relações [...] (Professor Rafael).

Os entrevistados ainda ressaltam que a impossibilidade de realização das atividades delimitadas é uma constante. Mencionam a defasagem de aprendizagem, a falta de interesse dos alunos e o desestímulo causado pelo próprio material produzido pelos reformadores da Secretaria de Educação do Estado:

[...] Mas sobre o material específico de Arte, a verdade é que muita coisa que tem nos Cadernos são inúteis, desnecessárias, totalmente fora de contexto, de realidade! [...]. A defasagem no ensino de português, leitura, interpretação é tanta que os Cadernos acabam virando uma espécie de Elefante Branco, pois a intenção é ótima! Ótimos textos, boas imagens, algumas atividades são boas... Mas não funciona! A maioria dos alunos mal consegue entender uma questão simples! Eles estão tão defasados no português que é preciso mudar muitas questões, principalmente as que se questionam o conceito da arte! [...] (Professora Elis).

[...] As atividades! Impossíveis de serem realizadas, já que além de ser um tanto quanto idiotas, essas atividades não provocam o interesse nos alunos, nem pela arte, nem pelas atividades, nem para uma reflexão pessoal, tudo é temático, solto no espaço e no tempo, nada faz sentindo real para os alunos, o pior nenhum sentido histórico também [...] Acho ainda que a apostila deveria ser interdisciplinar, a apostila de arte não segue uma ordem, a cada momento pula para um assunto, ficando um tanto quanto desconexa [...] (Professora Gabriela).

[...] Eu percebo que um tipo de Arte que é tratada ali (nos cadernos) é muito contemporânea, artistas que fizeram exposições muito recentes, esquecendo a história da Arte, tanta coisa bacana que aconteceu em outros períodos, acho que foi priorizando demais a Arte contemporânea e acabaram esquecendo que tudo é histórico. Eu acho que esse vai e vem na história, isso confunde o aluno, as aulas têm que ser organizadas de uma outra maneira que não precise o professor ter que discorrer aquele tema que está proposto [...] (Professor Rafael).

[...] o material traz imagens de artistas que a gente pode utilizar como referência e dessa referência trabalhar a nossa prática, mas o que é necessário ter é um respaldo sobre os conteúdos [...] (Professora Carla).

As professoras Ana e Elis falam sobre as adaptações que sempre são necessárias devido aos conteúdos e atividades propostas pelo caderno do aluno. Nesse aspecto, fica evidente como a cultura escolar encontra no cotidiano escolar, que os reformadores não controlam formas e meios para lidarem com as dificuldades que enfrentam. A professora Elis afirma abertamente que *pula conteúdo*, ou seja, adequa a apostila ao seu ritmo de trabalho.

[...] Olha eu sempre faço modificações na apostila, nunca dou ao pé da letra o que pede, se fala de música coloco outro tipo de música, alguma coisa mais voltada para a realidade deles, sempre usando a intenção, mas com outros contextos para aproximar, pra ver se ele se interesse por alguma coisa. Não acho que a autonomia não é afetada pelo material [...] (Professora Ana).

[...] Pulo conteúdo que não tem material, que a turma não colabora, penso que a apostila não funciona dependendo da turma, região, perfil de alunos, exige-se muitas adaptações, mas como não há tempo em uma semana para adaptar aulas para 16 turmas diferentes, que é minha carga horária, de 32 aulas em sala, não faço adaptação nenhuma, agora é assim, se tem material se a turma colabora, eu trabalho atividades diferentes, não brigo mais, tem material ok, não tem não faço. Os alunos se interessam, ok, não? Então passo texto pra cópia na lousa mesmo e depois invento uma nota pela cara do aluno. E no momento da ATPC tenho que ficar ouvindo coordenadoras lendo textos de Maria Tereza de Calcutá e como ela se sacrificava por amor, contas de como se calcula um SARESP, como eu preciso me virar pra cuidar de todos os problemas psicológicos, sociais, traumáticos, econômicos, sentimentais de simplesmente mais de 600 alunos por semana!

Chega! Cansei, ainda mais pra receber uma média de 1700 reais por mês, isso já contando os benefícios! [...] (Professora Elis).

Mesmo o currículo oficial sendo tão controverso em vários aspectos, a maioria dos entrevistados mencionou pontos positivos em relação ao material. Um deles foi a importância de um material destinado ao ensino de arte. Historicamente, não há registro anterior de material didático para o ensino de arte direcionado aos alunos da rede estadual paulista, somente orientações e sugestões para os professores. Sobre os pontos negativos e positivos acerca do material específico para ensino de arte seguem os relatos:

[...] O legal é que pelo menos eles têm acesso a visualização de imagens de todas as áreas e também se deparam com a arte Contemporânea, algo que sempre ficou distante do ensino de arte nas escolas. Mas é o mínimo dar um material didático, tem que dar estrutura para que o que existe nos cadernos possa se realizar de fato [...] Para mim, mais falho que o caderno do aluno é o caderno do professor, que propõe a apostila como um manual, não aguçando a arte como proposição. Vejo o caderno do professor como um livro de receitas. Articular com isso é impossível pra mim, fica a impressão de cumprimento de tarefas pura e simplesmente [...] (Professora Gabriela).

[...] Pelos cadernos que eu tive o acesso, é o aluno ter a oportunidade de visualizar esses produtos, esses objetos que eles trazem conhecer alguns textos, conhecer mais de perto teatro, artes visuais, dança, as linguagens de Arte e ver isso através do material. (Professor Rafael)

[...] O positivo é que esse material existe, de ter se configurado um material, antes era a critério do professor [...] Eu até acho que deve haver um material pra gente seguir, mas eu acho que o que se propõe nesse material não faz parte da vida dos alunos, talvez se fosse uma coisa mais regional, uma elaboração mais descentralizada [...] (Professora Ana)

Outro ponto mencionado e que prejudica a aplicação integral do currículo por parte dos professores é a relação conflituosa, que por vezes

ocorre com a equipe escolar em virtude da falta de esclarecimento sobre as especificidades da disciplina de arte:

[...] Eles mandaram o material e fizeram assim: - "se vira aí" [...] foi bem assim mesmo! [...] Depois de muitas reclamações começaram a oferecer cursos de capacitação [...] hoje tem a Escola de Formação de professores que ensina e explica sobre os conteúdos [...] sobre o material específico de Arte, a verdade é que muita coisa que tem nos Cadernos são inúteis, desnecessárias, totalmente fora de contexto, de realidade! [...] A defasagem no ensino de português, leitura, interpretação é tanta que os Cadernos acabam virando uma espécie de *Elefante Branco*, pois a intenção é ótima! Ótimos textos, boas imagens, algumas atividades são boas [...] Mas não funciona! A maioria dos alunos mal consegue entender uma questão simples! [...] (Professora Elis)

[...] A escola muitas vezes não aceita atividades extra sala de aula, a movimentação do aluno pela escola incomoda a equipe escolar, que ainda possui uma visão limitada do ensino de arte. Na verdade pra escola se o aluno estiver quieto sem causar problemas está tudo certo tudo que fuja disso é perturbação [...] (Professora Gabriela).

[...] eu procurei inclusive a coordenadora da escola pra saber se ela poderia me orientar como funcionava o caderno do aluno, como fazer porque eu nunca dei aula antes, ela simplesmente me deu o caderno do aluno e me disse você vai ter que seguir isso aí, só isso [...] E é lógico que tem uma dificuldade, são termos técnicos que só um professor que se formou em Arte, que estudou quatro anos, no curso específico para aquilo que domina [...] (Professor Rafael).

Os professores entrevistados falam muito sobre uma realidade específica do aluno do interior, ou seja, que o formato estabelecido pela proposta está na opinião deles, muito além da rotina cultural em que estão situados. O distanciamento de polos culturais também surge como um elemento, assim como a preferência pela temática da arte contemporânea e, portanto, a dificuldade de se trabalhar com esses conteúdos diante da realidade do aluno como podemos verificar abaixo:

[...] Eu acho que a Arte contemporânea, que é o que a gente mais trabalha com os alunos, não faz parte do mundo deles da rede pública, mesmo pra gente professor parece uma coisa

voltada para os grandes centros, tem coisas que você fala com o aluno que do jeito que está na proposta ele não entende do que você está falando, eu acho que é meio fora da realidade, da realidade dos alunos, então a gente tem que adaptar ao tipo de vida deles, ao lugar que ele vive e a comunidade deles, eu encontro esse tipo de dificuldade, eu acho que o estudo da Arte como manda a proposta é muito fora da realidade deles [...] (Professora Ana).

[...] Nosso aluno da rede estadual tem contextos tão diferentes e específicos que realmente você chega com esse material que está a quilômetros de distância da realidade que fica difícil exigir qualquer coisa [...] (Professora Gabriela).

[...] Isso tudo é muito fora da realidade, não tem condição de você fazer tudo que o caderno determina no tempo que ele determina também [...] Às vezes alguma atividade que exige trabalho em grupo, ou que converse com o colega e depois questione o professor, não tem como, não tem condições, faça um debate sobre tal tema, tal assunto, isso é difícil, é surreal, com 40 alunos deixar formar grupo e discutir, eles não vão discutir!. Não querem não! [...] Em si a proposta do caderno de Arte, por exemplo, eu acho que é uma realidade diferente do nosso aluno daqui, principalmente no interior cidade pequena, eles não vão a teatro, eles não vão a exposições, eles não conhecem tanta diversidade artística cultural que um aluno de uma cidade maior tem acesso, é diferente a realidade do aluno do interior e o aluno de uma cidade maior, mais desenvolvida, como Marília e região. Acredito que não gera qualidade de forma direta [...] (Professor Rafael).

[...] Boa parte das atividades não funcionam também porque exige uma vontade, uma ação do aluno, uma atitude, eles simplesmente se negam a prática! Isso quando já não perdem esses cadernos em casa, ou na rua, logo na primeira semana que recebem! Tanto dinheiro gasto nesse material para na maioria ir para o lixo em branco! (Professora Elis)

Nesse tópico observamos que os professores vivem um momento de adaptação e conflitos por não concordarem com vários aspectos da proposta curricular. Utilizar esse material alterou as relações de trabalho e modificou drasticamente o cotidiano e a prática pedagógica destes profissionais, pois o Currículo Oficial surge como um conjunto de contradições que vem de encontro aos contextos reais destes professores.

Os docentes não reconhecem como esse conjunto de práticas, conteúdos e transformações como um elemento que os auxiliam em seu cotidiano, mas sim, uma forma de repressão e controle do seu trabalho em sala

de aula. Como agente fundamental na educação ele foi desconsiderado no processo de formulação e ainda se vê sem autonomia. Isso tudo gera indignação e confusão, a qualidade almejada pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo se transformou num verdadeiro caos.

Após o término das reflexões sobre os sete eixos pré-estabelecidos para realizar as entrevistas decidi encerrar os diálogos com a seguinte questão: Você, como professor, se considera um intelectual orgânico com autonomia para poder inserir uma nova forma de construir conhecimento? Você se vê como um profissional capaz de mudar alguma coisa ou reorganizar algumas destas relações?

[...] É evidente que não, a SEE que nos obriga a trabalhar esses caderninhos, com um conteúdo engessado, deprimente! Me sinto ofendida, sim! Quando participo de reuniões, ofendem minha inteligência e por vezes penso se vale a pena mesmo continuar! Uma constante reavaliação dos meus sentimentos, dos meus ideais! Produzir qualquer coisa na escola está ficando impossível, produzir conhecimento é raro muito raro (Professora Elis).

[...] Sim, mas com reservas já que por muitas vezes as escolas não dão o espaço necessário nem fisicamente nem intelectualmente para a concepção de novas formas de conhecimento (Professora Gabriela).

[...] Eu tento fazer meu papel com os alunos, eu sou muito dedicada assim, no que faço, mas em relação ao alunos, numa relação direta o que é cobrado da parte gestora é burocrático, faço direitinho e passo, mas essa convivência, essa troca, não acontece, é ali na relação com os alunos, não sei se é por que eu tenho poucas aulas em cada escola, a disciplina de Arte tem 2 aulas por semana, você pega matemática, língua portuguesa, são 6 aulas, já é completamente diferente, até os alunos veem as aulas de Arte como uma coisa meio descompromissada, uma coisa que eles gostam mais, porque a gente tem menos tempo então quando vai é uma coisa diferente, na escola é assim, eu gosto dos alunos, os alunos gostam de mim e é assim (Professora Ana).

[...] você vai falar que eu sou louca porque o sistema te deixa tão limitado que não te permite tanto, a escola é tão cheia de formalidade, de regras que têm que ser cumpridas, mas na sala eu e ele descobrimos coisas [...] A proposta me limita, mas eu faço de conta que ela não existe, porque se eu não fizer meu aluno acreditar que com o registro dele ali valerá a pena, que a amanhã ele vai avançar [...] Me senti fracassada já várias vezes, não foi o entendimento, o que eu pedi pra eles não deu certo, é um ir e vir, se o professor de Arte não tiver consciência

que ele está dentro da escola com aquela disciplina para poder argumentar que o aluno é capaz eu desistia, o aluno faz da maneira dele independente de tudo, eu posso ensinar os meios e mediar o conhecimento, mas se o aluno tem isso dentro dele [...] (Professora Carla).

[...] Reconhecer-me como uma pessoa que domina, que tem essa intelectualidade sim, mas eu não tenho espaço pra inserir nada, na verdade eu tenho esse espaço, mas é fora, só horário de 50 minutos, é lógico que a escola pode oferecer espaço pra um projeto novo, inovador, que também vai mobilizar os alunos, mas isso tudo fora do trabalho do professor, não tem condição, não é viável, primeiro que o professor não vai ganhar nada com isso. É lógico que a gente trabalha pra se manter, mas assim, o espaço tem mais pra projetos diferentes dentro da escola, mais paralelos, não neste espaço que atuo como professor. Nesse espaço que eu atuo como professor, eu sou um aplicador da proposta de Arte, fechado nisso [...] (Professor Rafael).

Neste último diálogo com os professores podemos verificar elementos de como é a realidade da prática do ensino de arte por meio das reflexões sobre as suas condições de trabalho dentro do que é oferecido pelo sistema educacional do Estado de São Paulo.

Sem autonomia e excluído de participar de decisões que dizem respeito diretamente a ele, este profissional vive sobre dupla pressão: uma corrente impositiva por parte do governo que reformula ações e planos sem o consultar, e do outro, uma sociedade que o cobra como o grande responsável pelas mazelas da educação. Dessa forma, ele não consegue agir, apenas sobrevive.

A última reforma do Estado e a implantação do Programa São Paulo Faz Escola estabeleceram relações que demonstram a força dos mecanismos de controle presentes nas ações do governo do estado, que busca uma pretensa qualidade da educação, mas que acabam gerando apenas mudanças e não transformações reais no sistema de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerações finais

Como afirmamos na introdução nosso objetivo com a pesquisa foi o de verificar se a prática pedagógica do ensino de Arte e a autonomia do professor dessa disciplina foram afetadas em razão das mudanças curriculares produzidas a partir de 2007 pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

A pesquisa revelou alguns dados interessantes, entre eles o fato de que a maioria dos professores tem formação básica em rede pública de ensino e que demoraram em ingressar na área de atuação (ensino de arte), bem como que essa não era a área de atuação privilegiada em suas graduações. A formação do professor de arte no Brasil explicita uma grande contradição quando cotejada com as mudanças curriculares ocorridas em São Paulo. Durante a formação, o currículo está organizado de forma a contemplar linguagens específicas como Artes Visuais, Música, Teatro e Dança, o que acaba por formar profissionais que se especializam em habilitações diversas. Em razão das mudanças implantadas pelo Currículo Oficial do Estado de São Paulo o que verificamos por meio da análise documental é que o que se exige do professor de Arte pode ser denominado de formação polivalente, com ênfase nas diversas dimensões do ensino de arte. Assim, para que as escolas públicas fossem contempladas com as diferentes dimensões do ensino de Arte trabalhadas no Currículo Oficial paulista seria necessário que existissem em cada escola da rede quatro arte/educadores, o que implicaria em mudanças na política de concurso público para a disciplina.

Como consequência dessa situação, podemos verificar que quando os professores de Arte ingressam na rede estadual passam a enfrentar diversas dificuldades, não somente as dificuldades inerentes a área de atuação (a educação), como as peculiaridades que a disciplina de Arte possui.

As entrevistas que realizamos mostram a complexa realidade das condições aviltantes de trabalho - o que não é uma exclusividade do ensino de arte- mas sim, a condição da rede pública em várias instancias. Isso confirma

que as tentativas de busca pela qualidade, tão presentes no discurso oficial, não tem produzido esses efeitos no trabalho do docente no cotidiano da escola.

Podemos verificar que para os professores as ações do governo do Estado não tem se caracterizado pelo real compromisso com a educação. Alunos e professores foram resumidos a estatísticas e números, quando deveriam se constituir na prioridade das políticas educacionais.

Por diversas vezes, professores e alunos, são objetos de políticas educacionais que não os contemplam, e nos quais os processos de elaboração e implantação pouco ou nada os levam em consideração. Ou seja, embora sejam anunciados como os protagonistas do processo, sua presença na educação acaba se resumindo a dados, estatísticas e números, ficando a qualidade que é proferida nos discursos reduzidas à mera retórica.

O estudo mostra que a adaptação dos professores a novas políticas curriculares é sempre um momento difícil. Nos relatos dos entrevistados os pontos negativos elencados superam os pontos positivos. Muitas falas afirmam que as modificações na prática pedagógica dos professores se deu de forma arbitrária, de cima para baixo, gerando desconforto e insegurança nos profissionais da rede, não só nos docentes mas também na equipe gestora.

Nota-se que a autonomia do professor foi afetada por esse conjunto de ações e a qualidade almejada pelo Estado de São Paulo na área da educação não tem alcançado os resultados esperados.

A pesquisa mostra uma das faces do trabalho escolar que nos permite afirmar que, se os objetivos do Programa São Paulo Faz Escola era revolucionar a educação paulista, a manutenção das contradições em relação ao cotidiano escolar, as questões de infra-estrutura, as condições de trabalho, o controle do trabalho pedagógico e a alteração da autonomia do professor pouco ou nada se modificaram no sentido de melhorar a educação pública. Pelo contrário, as falas dos professores reforçam esses problemas.

Acreditamos que para melhorar a qualidade na educação é necessário movimentos que valorizem a organicidade coletiva dentro do sistema educacional, pois desconsiderar os profissionais da educação é desconsiderar a realidade de quem é mais capaz de transformá-la na prática. Ignorar o papel do professor gera insegurança, estranhamento e recusa, fazendo com que as ações se esvaziem em materiais inadequados, ou mal elaborados, com infra-

estrutura inexistentes e tantas outras contradições que estão presentes no campo da escola e que não cumprem com o objetivo de promover e nortear mudanças para um verdadeiro crescimento intelectual e social do aluno.

Um ponto preocupante revelado durante as entrevistas é a constatação de que este profissional perdeu não só sua autonomia na sala de aula, mas também, a crença na capacidade de a escola ser entendida como um local de transformações. O profissional da educação vive em uma situação de controle do seu exercício profissional e, por essa razão não, se vê como elemento/instrumento de mudanças no que diz respeito às políticas públicas. Ele acredita que transformações são possíveis, mas entende que não lhe são oferecidas as condições, além de mencionar a total falta de estímulo.

Assim faz-se necessário pensar em ações que estreitem os laços entre reformadores e profissionais da educação. É imprescindível incluir todos os profissionais do campo educacional nos processos de reforma e não desconsiderar a realidade e os contextos das unidades escolares.

É evidente que esta pesquisa está longe de esgotar os temas aqui levantados e que muitos caminhos podem ainda ser construídos para entender as relações entre o ensino de arte e as políticas educacionais do Estado. Como exemplo podemos citar temas que precisam ser contemplados por outras pesquisas: o referencial cultural do aluno e o seu acesso a cultura, os contextos de formação e a realidade da escola, a relação entre a infra-estrutura das unidades escolares e as propostas curriculares, o ensino de arte na rede estadual e a formação polivalente e outros temas. Esses são alguns pontos que merecem atenção tanto quanto os levantados neste estudo.

Entendemos que o ensino de arte é fundamental para a formação do aluno da rede pública de ensino, para difusão da cultura e compreensão de seus códigos e para o estabelecimento de relações e leituras de mundo através de diversos pontos de vista construindo um cidadão crítica. No entanto, nas atuais condições o ensino de arte restringe se apenas ao cumprimento da lei, perdendo o sentido diante das condições em que é oferecido.

Diante dessas constatações vemos que a política pública educacional paulista, explicitamente o Programa São Paulo Faz Escola, exclui o professor e o coloca em situação delicada em relação às suas condições de trabalho. Sua condição de intelectual é diminuída, sua importância diminui, impedindo-o de

ser um elo entre o aluno e o conhecimento. Tornou-se um mero transmissor, delimitado pelas ações da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Referências Bibliográficas

- APLLE,W, Michael. *Ideologia e currículo*. 3ed.Porto Alegre: Artmed, 2008.
- _____. *Currículo, poder e lutas sociais*. 2ed.Porto Alegre: Artmed, 2008.
- AQUINO, J. G. *A violência escolar e a crise da autoridade docente*. Cadernos Cedes. V. 47, 1999, p. 7-19.
- BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Orgs.). *Arte/educação mediação cultural e social*. São Paulo: Editora da UNESP, 2009.
- BARBOSA, M. Ana. *Ensino de Arte memória e história*. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- _____. *Arte-Educação no Brasil: das origens ao modernismo*. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- _____. *Inquietações e mudanças no Ensino de Arte*. São Paulo: Cortez, 2002.
- _____. *Tópicos utópicos*. Belo Horizonte: C/Arte,1998.
- _____. *Arte-Educação: leituras no subsolo*. São Paulo: Cortez, 1997.
- _____. *Teoria e prática da Educação Artística*. São Paulo: Cultrix, 1990/1995.
- _____. *A imagem do ensino de arte: anos 80 e novos tempos*. São Paulo: Perspectiva,1991.
- _____. *O ensino da arte e sua história*. São Paulo:MAC,1990.
- _____.*História da Arte-Educação*. São Paulo: Max Limonad,1986.
- _____.*Arte-educação: conflitos/acertos*. São Paulo: Max Lionad, 1985.
- _____.*Arte Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras*.Relatório encomendado pela UNESCO á INSEA. Tradução de Sofia Fan. 1989.
- BAUER, Carlos. [et.al.]. *Políticas educacionais e discursos pedagógicos*. Brasilia: Liber, 2007.
- BOURDIEU, Pierre. *O amor pela arte: os museus de arte na Europa e seu público*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Zouk, 2003.
- CAÇÃO, Maria Izaura, In GRANVILLE, Maria Antonia (Org.) *Currículos, sistemas de avaliação e práticas educativas: da escola á universidade*. Campinas, SP: Ed. Papirus, 2011.

BRASIL. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. *Parecer CFE nº 23 1973. Mínimo de conteúdo e Duração a observar na organização do Curso de Graduação em Educação Artística*. 1973a.

_____. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. *Resolução CFE nº 231973. Currículo Mínimo do Curso de Graduação em Educação Artística*. 1973 b.

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Parecer CNE/CES 67/2003. Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN dos Cursos de Graduação*, 2003 a.

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Parecer CNE/CES 0195/2003. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Música, Dança, Teatro e Artes Visuais*, 2003b.

DELORS, Jacques. *Educação um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez, 1996.

GENTILI, Pablo; SILVA, Tomás Tadeu, (Orgs.). *Neoliberalismo, qualidade total e educação*. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

GÓMEZ, A. I. Pérez. *A cultura escolar na sociedade neoliberal*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

JEFFREY, Debora Cristina. O monitoramento da Educação Básica Na Esfera Estadual: O Caso Paulista In. GRANVILLE, Maria Antonia (Org.) *Currículos, sistemas de avaliação e práticas educativas: da escola á universidade*. Campinas, SP: Ed. Papirus, 2011.

NUNES, Sandra Conceição, RAMALHO E OLIVEIRA, Sandra Regina. *A complexa busca pela Transdisciplinariedade no ensino de arte*. In: ANPAP – 18º Encontro das Associações Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas. 21 a 26 de Setembro de 2009. Salvador, Bahia.

PENNA, Maura. *A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: I – analisando a legislação e termos normativos*. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 10, p. 19-28, mar., 2004.

_____. *Não basta tocar? Discutindo a formação de educador musical*. Revista da Abem, Porto Alegre, V. 16, p. 49-56, mar. 2007.

OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). *Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos*. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

SACRISTÁN, J. Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. *Poderes instáveis em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SÃO PAULO. *Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Arte*. FINI, Maria Inês (Coord.). São Paulo: SEE, 2008 (a).

SÃO PAULO. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. *Caderno do Professor: Arte, Ensino Médio*. 1ª e 2ª série. Vol. 1, 2, 3 e 4. São Paulo: SEE, 2009 (b).

_____. *Caderno do Aluno: Arte, Ensino Médio*. 1ª e 2ª série. Vol. 1, 2, 3 e 4. São Paulo: SEE, 2009 (c).

SAVIANI. Nereide. *Saber escolar, currículo e didática: problemas da unidade/conteúdo/método no processo pedagógico*. 2ª ed. Campinas, SP: Autores associados, 1998.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do Trabalho Científico*. 23ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

Referências Eletrônicas

ARAUJO, Tarso. *Indisciplina - Como se livrar dessa amarra e ensinar melhor*. Revista Nova Escola, Capa 00/10/2009. Disponível em: <http://www.ip.usp.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=136:indisciplina-como-se-livrar-dessa-amarra-e-ensinar-melhor&catid=46:na-midia&Itemid=97>. Acesso em: 20 fev. 2013.

MARTINS, Rodrigo. *A "meritocracia" do ensino paulista*. Revista Carta Capital, 02, mai. 2011. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/sociedade/a-meritocracia-do-ensino-paulista/>>. Acesso em: 22 fev. 2013.

O Discurso Oficial da Qualidade em Educação: análise dos documentos legais da Secretaria de Estado de Educação de São Paulo. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/viewFile/1035/963>>. Acesso em: 10 mai. 2012.

RUSSO Miguel; CARVALHO. Celso. *A Política Educacional do Governo Serra*. Universidade Federal de Uberlândia, [s.n.t]. Disponível em: <<http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/DC38.pdf>>. Acesso em: 10 mai. 2012.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. *Proposta Curricular*. DVD-ROM I, 2008.

_____. *São Paulo faz escola: edição especial da proposta curricular: Orientação para professores*. DVD-ROM, 2008.

_____. *Proposta Curricular do Estado de São Paulo: São Paulo faz escola*. Disponível em: <http://www.rededosaber.sp.gov.br/contents/SIGSCURSO/sigscFront/default.aspx? SITE_ID=25&SECAO_ID=595>. Acesso em: 03 jun. 2008.

DAVOK, Delsi Fries. *Qualidade em educação*. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v12n3/a07v12n3.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2012.

RUSSO Miguel; CARVALHO. Celso. *A Política Educacional do Governo Serra*. Universidade Federal de Uberlândia, [s.n.t]. Disponível em: <<http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/DC38.pdf>>.

Acesso em: 10 mai. 2012.

ANEXOS

ANEXO I

Roteiro para a realização das entrevistas com os professores de Arte e os sete eixos delimitadores:

I) Formação acadêmica:

- 1) Formação escolar básica;
- 2) Trajetória familiar;
- 3) Condições de estudo;
- 4) Por que ser professor?
- 5) Trajetória na rede estadual.

II) Trajetória profissional:

- 1) Outras experiências profissionais;
- 2) O interesse pela área;
- 3) Compreensão das questões que envolvem a área;
- 4) Acompanhou o processo que envolve a disciplina;
- 5) Acompanha ou atualiza-se sobre as questões que envolvem a área.

III) Experiência como professor (a):

- 1) Seus primeiros trabalhos;
- 2) Impressão inicial;
- 3) Perspectiva profissional;
- 4) Os problemas que enfrenta/enfrentou relacionadas a (estrutura, formação, disciplina, salário etc.).

IV) *Sua relação com a educação:*

- 1) Você participa das ações sindicais?
- 2) Discute educação com outras pessoas?
- 3) Acompanha o debate sobre educação pela mídia (10% do PIB, greves, etc.);
- 4) Relação com os colegas de trabalho.

V) *Reformas e políticas educacionais:*

- 1) Sua compreensão e acompanhamento do debate sobre política educacional;
- 2) As reformas recente da educação (LDB, FUNDEB, SARESP);
- 3) As reformas paulistas (reestruturação da rede, as políticas de bônus, carreira profissional, atribuição de aula);
- 4) Comentários sobre as últimas gestões do governo estadual;
- 5) Comente a relação entre seu trabalho e as reformas curriculares e a importância destas reformas de forma geral.

VI) *São Paulo faz escola:*

- 1) Impressões gerais sobre o programa;
- 2) Sua opinião sobre as mudanças no currículo (cadernos, jornais, materiais);
- 3) Unificação curricular;
- 4) Autonomia do professor;
- 5) O trabalho do professor coordenador;
- 6) Comente sobre o processo de implementação da proposta (recepção, informação, capacitação, contato com os materiais, etc.);
- 7) Qual sua expectativa em relação às ações SEE/SP?
- 8) Você acha que essa última reforma tem relações com políticas e reformas anteriores?

VII) *A disciplina de arte:*

- 1) Comente sobre o material específico para o ensino de arte;
- 2) Comente sobre os pontos positivos deste material (caderno do professor e do aluno);
- 3) E os pontos negativos deste material (caderno do professor e do aluno)?
- 4) Quais as condições para a realização das atividades delimitadas pelo currículo de arte dentro da realidade da sua escola?
- 5) Comente e dê exemplos de como você tem articulado o caderno do professor e o caderno do aluno;
- 6) Comente sobre a relação entre os objetivos da proposta e as condições/conhecimento/acesso que os alunos possuem;
- 7) Qual sua opinião sobre os conteúdos escolhidos e delimitados para ensino de arte?
- 8) Fale sobre a estrutura física da escola e se ela permite que você realize as propostas de trabalho que constam no currículo;
- 9) Fale sobre a relação entre a equipe escolar e a movimentação dos alunos dentro dos espaços da escola para as ações ligadas ao currículo;
- 10) Você se reconhece como um intelectual com autonomia e espaço para inserir novas formas de produzir conhecimento dentro da escola?

ANEXO II

1) **Transcrição da entrevista com a professora Carla realizada em 14 de junho de 2012.**

Como foi sua formação básica?

Eu tive condições por ser filha única, morava perto de um colégio particular, os primeiros anos estudei no SESI aqui em Marília, depois fui para escola particular, Cristo Rei, onde fiquei até o ensino fundamental, depois me mudei para São Paulo, me formei onde fiz o magistério, cursei até o terceiro colegial depois resolvi que não ia fazer a faculdade no momento, voltei para fazer o segundo colegial para terminar ensino normal, o colégio de chamava Piratininga.

Depois me casei, tive filhos, entrei na UNESP aqui em Marília, no curso de pedagogia, tranquei muitos anos, voltei quando meu filho já tinha 7, 8 anos, voltei para fazer pedagogia na Unimar, eliminei poucas matérias e concluí o curso, depois disso voltei para São Paulo, trabalhando em outras áreas.

Quando voltei para Marília e terminei o curso, e voltei porque em São Paulo comecei a lecionar como pedagoga, voltando pra Marília senti a necessidade de voltar para minha profissão, porque trabalhei em banco, em financeira, trabalhei em outros lugares.

Voltei, completei meu curso não contente, fiz uma extensão em alfabetização porque já tinha feito uma extensão dentro do estado que se chamava Letra e Vida de 180 horas, fiquei mais um ano fazendo extensão de alfabetização teatral, um pessoal bacana, era todo sábado das 8:00 às 17:00 da tarde, por quase dois anos, então dentro da minha formação eu tinha necessidade de achar que eu tinha que saber uma forma de chegar ao aluno, na época professor de primário era modelo, era sistemática, muito fechada, mais tarde lecionando em pedagogia achei que precisava fazer um outro curso e o que mais me atraiu foi a educação artística, depois de 20 anos de formada

em pedagogia. Eu estou com 48 anos 23 anos como pedagoga e 11 anos como professora de Arte.

Como eu tinha esse curso de teatro e alfabetização, eu junto com a supervisora da rede, ela falou Claudia Lara você pode ser uma profissional com proficiência em Arte, porque não tinha no campo e nem na D.E., professores classificados em educação artística, que me provocou mais ainda a fazer a faculdade de educação artística, aí procurei em Marília, não tinha a faculdade, Bauru também não tinha, aí fui fazer em Araras, me formei em 2004, mas já dava aula de Arte em dois cargos, em um como pedagoga e em outro com Arte, eu nem conhecia o que era a proficiência, mas a supervisora me orientou falando que eu tinha um certificado de tantas horas que me dava proficiência e isso foi necessário para que eu fizesse o curso.

Mesmo com poucas aulas mantive os dois cargos, de uns tempos para cá de 5 ou 6 pra cá a educação, os professores da rede estadual foram divididos em categorias, eu me tornei categoria F, com uma estabilidade, eu garanto os meus cargos, com carga mínima de 10 aulas, trabalho em um município próximo, em Pompéia, e trabalho na cidade de Marília com 5ª série e em Pompéia trabalho com EJA e ensino médio.

E porque você decidiu ser professora?

Porque eu tinha uma necessidade de acreditar que o conhecimento mudava qualquer ser humano, por eu ter passado a experiência de ter sido mãe muito jovem e acreditar que o conhecimento é necessário estar ali presente na vida e eu, por ser professora primária, que foram meus primeiros passos na educação, eu tinha uma necessidade de contribuir com uma formação maior. Como eu vou ser professora e não vou ser pianista, como era o sonho da minha mãe, eu achei que o conhecimento mudava, tanto é que minha escolha em São Paulo foi trabalhar dentro da maior favela de São Paulo, eu tirei o salto, tirei o vestido de linha, meu blazer e fui trabalhar na grande São Paulo, que era Paraisópolis, Romero Santos Lopes, nela eu comecei a me sentir uma profissional que era realizada, que estava dentro de uma clientela que necessitava de conhecimento, que o professor era valorizado pela comunidade, eu descia do ônibus, eu pegava três ônibus, eu descia do ônibus

para chegar dentro dessa favela, que é dentro do Morumbi, e lá era clara a desigualdade social, eu comecei a ter todas as dificuldades, trajeto, dificuldade de relacionamento, era momento do ciclo básico mas, mesmo assim, não me tirou o encanto de ensinar, nunca consegui achar que isso seria obstáculo para sair da sala de aulas, a gente tem que estar calmo, ser humilde.

Eu tive muito problema, minha família achava que eu estava enganada, que eu já tinha um cargo que era importante. Eu trabalhava no banco Itaú, eu era gerente de contas de 5 contas jurídica, trabalhava no Itaú corpo, mas isso não me encantava, aquilo me preocupava só com a burocracia e eu queria trabalhar a parte humana, com um ser em crescimento, evoluir, e isso me frustrava no trabalho no banco e eu já estava formada, assim que terminei a formação decidi contra muitos, vou lecionar, e encontrei lá em Paraisópolis, com medo da violência, isso era em 1987, fui pra lá fiquei dois anos lá, aí senti a necessidade de voltar para o interior, meu filho tinha problemas de saúde, bronquite, São Paulo muito poluída, resolvi voltar pro interior que eu tinha uma possibilidade de ter uma qualidade de vida melhor, oferecer uma natação pra ele.

O que me assustava realmente, de todas as coisas que eu tinha saído de um outro universo, era ver a capacidade do professor de luta, porque eles não tinham dente, eles eram professores que não se valorizavam, e eu queria ir bonita para meus alunos, eu queria ir cheirosa, e eu dava aulas para o segundo ano e esse momento eu falava assim, como estes professores não se cuidam, entram dentro do ônibus, dormem, não conversam, muitos cansados pelo trabalho excessivo dessa jornada e no ciclo básico era de 6 horas de trabalho, mas nossa escola era muito bacana porque ela era o modelo da diretoria, nós tínhamos a diretoria muito presente, ali que eu comecei a poder ver o que era Associação dos Professores, a APEOESP de São Paulo, o que garantia nossos direitos, eu não sabia os meus direitos, eu sabia só o real, que era poder ensinar para que eles pudessem mudar, e foi assim que eu me fiz profissional como pedagoga, e a professora de Arte surgiu na vontade de poder me renovar, de fazer o curso, de poder achar que o aluno precisa trabalhar com um professor mais aberto com outras estratégias, e por acaso, que nem foi planejado eu me tornar professora em dois cargos, em um como pedagoga e em outro como professora de Arte, de conseguir tratá-los com decência, com

comprometimento, porque eu tenho que ser melhor do que eu sou, de tudo que eu tenho dúvidas porque fiz o curso a distâncias, eu era uma das mais velhas da sala mas mesmo assim eu procuro até hoje poder estar envolvida no aprendizado para poder passar com segurança com os alunos.

Eu tive uma professora de 4 série que hoje é diretora de uma unidade em Marília que ainda é diretora, ela trabalhava com a gente com muita Arte, ela era professora de 4º anos e eu fazia cursos na casa dela, então eu sempre tive essa vontade, de me apresentar, de poder criar, aí cresci, participei de grupos dentro da cidade de Marília, grupos de teatro, conferências, e mais a gente fazia o teatro, procurávamos o texto, meu amigo escrevia, tinha essa habilidade de escrever, nós fazíamos *Mahatma Gandhi o Libertador da Índia* e íamos apresentar nos asilos, isso eu não tinha formação nenhuma, a única formação que tínhamos eram laboratórios de leitura de interpretação mas ninguém dirigia, a gente fazia um processo colaborativo, fazíamos juntos.

Trabalhávamos com música da época de *Caetano Veloso*, falávamos de liberdade e em nosso grupo era assim, e foi assim, eu sempre busquei a área, sempre.

Você chegou a conhecer os contextos da disciplina de Arte?

Foi grande a mudança, nós temos desde 2008 o currículo, eu já estava dentro da área, o que nós não tínhamos é uma referência, mas nós tínhamos a criatividade e sempre trabalhando a interdisciplinaridade, a diretoria podia até organizar dizendo que não é obrigatório mas nós vamos trabalhar o conto *Pedro e o Lobo* e isso vai lhe oferecer o suporte para trabalhar as atividades do ano, mas mesmo assim eu trabalhava tudo, não só as datas comemorativas, como era dada para o professor de Arte, mas revendo o que era necessário pra trabalhar o grupo de alunos, o aluno mais quieto, e eu tinha um preocupação diferente, porque eu acho que a Arte permeia todas as disciplinas, porque ela faz o ser humano participar com sensações, sentimentos, se libertar de alguns preconceitos, de se colocar em algumas situações com mais liberdade que as outras disciplinas, e a criança aprende, fazer, refazer, de apresentar, eu tinha um baú que eu levava com materiais para eles.

Meu trabalho sempre era ligado à necessidade dos alunos, observava os alunos, falava com os professores pra saber como agir mas com apenas duas aulas por semana, eu tentava fazer um trabalho perguntado aos professores o que poderia ser aplicado ali.

Eu via muito o comportamento dos alunos, via aquele que necessitava de uma atenção, trabalhava dinâmica conforme ia a sala.

Eu trabalhei em escola de período integral durante 5 anos e meio e eu era das oficinas, não deixei de trabalhar de pedagoga, trabalhava de pedagoga de manhã, pegava aulas meio dia e meio e saía às quatro e meia e passava por todas as salas, e o importante é que eu acho necessário, como a gente não tem sala ambiente, eu tenho até foto, eu tinha um carrinho de feira onde eu levava todo material necessário, tesoura, cola, revistas, painéis, papéis, tudo que eu achava necessário para improvisar de conforme fosse a aula, atividade já se desenvolvesse, era um prazer para o aluno levar esse carrinho, e ele era todo enfeitado de EVA, um abraço grande na frente, e eu já chegava, mas eu sempre me colocava pra trabalhar música, primeiro momento era música, grito de guerra eu falo EU SOU A ARTEIRA!!!! e eles respondiam Cientistas!!!!, e isso com crianças de primeira à quarta, e eu comoicineira, e isso me permitiu um vínculo maior com meus alunos, então tudo valia a pena, porque eles aprendiam, olha vamos fazer esse teatro, vamos contar a história, depois vamos fazer os diálogos, eu trabalhei nesse escola de período integral nesse período, a SEE-SP para que oicineiro se inscrevesse, ai a direção me chamou para que eu me inscrevesse.

Eu fui premiada com meu projeto pela SEE-SP pelo projeto, mostrando todas as etapas que foram desenvolvidas nesta escola, essas crianças trabalharam releitura de telas de Portinari, teatro congelado, transportando para o tempo ideal, eu levei um liquidificador para a sala de aula, nós fizemos a massa do papel machê, fizemos tudinho, foi lindo, não tinha material necessário, o que eu podia comprar eu comprava, eu não tinha tela pra pintar, e foi muito interessante que trabalhamos com coisas diferentes.

Esse trabalho começou a envolver todo mundo da escola, teve um momento único que foi precioso, e que inclusive tenho contato com essa aluna até hoje, ela era muito tímida, mas ela tinha uma precisão pra falar de Portinari, das obras, que eu fiquei de boca aberta como ela conseguiu assimilar e

adquirir tudo aquilo e socializar com os demais, foi onde ela começou a perder a timidez, e nesse momento que tinha a necessidade de escrever o projeto, porque ela se desenvolveu, essa habilidade de comunicação, de interação com o grupo e se colocar em uma situação de aprendizagem sem medo, porque ela estava se sentindo segura, nem foi pela diretora mas foi por esse sinal de quando a aluna estava ali se colocando e até hoje, quando vejo ela lembro desse dia, e foi isso que me fez participar dos projetos. Fui para São Paulo, ganhei medalha, fiquei em um hotel, e colocamos todas as fotos, apresentar com todos os registros esse projeto que realizei na escola de período integral.

Eu acredito que a mãe trabalhadora precisa de uma escola de período integral sem dúvida, no Brasil muita gente fala não tem estrutura, não tem isso não tem aquilo, mas temos profissional de inglês, de Arte, de matemática, a gente dá um respaldo pra essa criança, mais do que nunca uma criança que fica 8 horas numa escola de período integral, eu tenho que ser uma professora de Arte bastante criativa para que eu possa mediar todos os conhecimentos com precisão para esse aluno com necessidade, do pai ser trabalhador, e a mãe ser trabalhadora.

E foi onde eu fiquei seis anos, quase seis anos, não fiquei seis anos porque onde eu trabalhava com a parte de pedagogia tive que mudar a carga para 40 horas porque eu estou no final de carreira e era necessário, porque ser a primeira na unidade escolar onde exercia pedagogia, então pedi licença com muita dor porque criei um vínculo, eu chegava cantando, eu cantava na saída, fui questionada muitas vezes porque eu não tinha problema de indisciplina, você não tem problema com esse ou aquele aluno, muitas vezes. Uma vez a diretora me chamou e falou, você tem uma prática docente de artista, muita gente tem a teoria mas não consegue ter essa potência na prática, em momento nenhum deixei de ser estimulada, vamos fazer o projeto da paz eu fazia, vamos fazer o projeto quesito negro vamos fazer, o folclore, vamos fazer, eu ia buscar, pedia pra mãe costurar e essa criança fazia, ah, serei eu, trazia músicas da MPB que os alunos desconheciam, porque desde o projeto da escola de período integral nós não trabalhávamos currículos mas um plano, era um livro de auxiliar mas ele direcionava os professores oficinairos, para que a gente trabalhasse com os alunos, eu sempre me preocupei em trabalhar com o que a secretaria pedia mas independentemente da

necessidade da classe porque a gente trabalha só com as emoções, eles constroem, eles construindo eles acreditam no potencial e nas habilidades que a gente faz com que a ele possa se redescobrir como um ser criativo, que ele consegue fazer sem medo de errar, que não tem erro, o que você quiser fazer hoje amanhã você pode aprimorar, mas o que você fez hoje está de bom tamanho, você se permitiu a construir, a se colocar na situação aí para poder se apresentar, se colocar.

Dentro destes contextos, você trabalhou em escola de período integral que um projeto específico com suas características, que problemas você enfrentava?

O sistema educacional trazia, a começar pela merenda, não vou questionar nem minha disciplina, vamos falar da sobrevivência do aluno, onde você recebe e tira ele lá da casa dele, a merenda tinha que ser muito melhor e com maior qualidade e nutritiva, para aqueles alunos tinha que ser um momento único para que todos os professores estivessem presentes ali naquele momento nosso, de estar ali, já deixava a desejar, o espaço físico eu não tinha uma sala ambiente era meu sonho de consumo, uma sala de Arte, onde eu pudesse deixar tudo colocado, onde eles pudessem apresentar, divulgar e pudessem aparecer, se exhibir, era tudo que eu sonhava, nós tínhamos 50 minutos de aula, eu sempre que fizessem dobradinha, na minha aula não dava pra iniciar a comanda da atividade pra voltar em outro dia, falei não, eu tentava resolver naquelas duas aulas, que era o contrário dos demais professores, pra não ser cansativo para eles e para os alunos, para mim era mais produtivo trabalhar aula dupla.

Fora a Secretaria da Educação, que não dava respaldo de materiais, minha diretora, por mais que acreditasse no meu trabalho, no meu potencial ou nos alunos que estavam lá, ela também não oferecia, então chegou muito tempo na minha vida, eu chegava a gastar 80,00, 120,00 do meu salário porque eu achava necessário ter aquele material naquele momento. A gente tinha um problema sério com espaço físico, mas eu tinha uma coisa bacana, era o palquinho do professor, o lugar do professor era mais elevado, o que eu

fazia, tirava do professor e colocava os alunos, eu tenho foto registro, que esse aluno se situava no palco como atores.

Como você vê essa sua participação sindical, as discussões na política da educação, através dos sindicatos?

Olha Camila, já tive grande dificuldade em relação a isso, se eu não conseguir separar toda falha que tinha a Secretaria de Educação com o comprometimento com a escola, eu desistia de ser professora, o que eu pensei, eu vou fazer uma melhora profissional, me colocar na minha posição, senão eu ia me sentir o lixo do lixo de uma sociedade porque não me dava respaldo pra nada, para conseguir fazer um trabalho digno, e o que eu fiz, não deixei de ser sindicalista, fui representante de escola por muito tempo, hoje sou delegada do sindicato pra garantir uma melhoria na conferência nacional, pra você ver que a gente não pode desistir, isso tem que estar presente, e a gente tem que fazer e não esquecer e ficar culpando o sistema pela falha ou por problemáticas de comprometimento profissional, você não pode nunca achar que você ser um profissional a secretaria vai te dar respaldo.

Acredito que a secretaria tem que fazer muito mais pelos alunos, por isso eu sou sindicalista eu sou hoje para garantir o direito do aluno dentro de sala de aula, a minha intenção de entrar como sindicalista não foi nem com a luta que eu ia travar, mas que queria uma qualidade de trabalho melhor, olhar pra escola e saber onde cobrar, o que é esse sistema de educação que não consegue enxergar as necessidades da unidade escolar que é diferente em cada uma, mas foi pela necessidade de mudança dentro da unidade escolar que eu fui lutar.

Com tanto problema que tem, como pode a secretaria não enxergar, foi isso que me levou, o professor tem que estar atento, sendo um político, se não for assim ele não consegue ser professor, ele tem que ter a visão de tudo, do conteúdo, nele não pode se esquecer que a gente vive num sistema que vai alienar todo ser humano, que não vai construir uma identidade única pra ele ser crítico sob seu ponto de vista, pra que a gente saiba que a cidadania tem que ser coletiva, a cidadania só vai ser alcançada coletivamente, como que eu não preciso estar no sindicato pra saber quais são os direitos do professor,

qual a lei que garante pra esse menino a escola, que lei que é essa que fala que o eca não tem que estar dentro da escola mesmo com problema comportamental absurdo, que lei que me segura desse aluno estar com problema de defasagem, ou o problema da evasão, onde está o meu respaldo, ele está junto com a APEOESP, faz com que eu possa fazer um entendimento melhor porque a escola não te oferece isso a nenhum profissional, se você quiser ser um profissional 25 anos engolindo tudo que a secretaria manda você fazer, sem você ter um outro olhar, você passa 25 anos ali, acho necessário saber onde está pautado todas as decisões do currículo novo, do ensino de Arte, o que estabelece isso em relação ao aproveitamento e desempenho desse aluno, o que estabelece esse currículo, o que ele está trazendo? Pra mim está trazendo muito, curiosidade de aprender, de refletir sobre minha prática e saber o que eu fiz 15 anos atrás e o que eu estou fazendo hoje, como foi minha docência, refletir sobre minha própria condição de profissional da educação que eu sou independente da disciplina, no ensino de Arte é diferente das outras, porque o estado não oferece capacitação, pra me deixar doutora no nosso caderninho.

Você tem acompanhado os debates sobre educação de forma geral?

Acompanho através do sindicato, como pode ter um projeto na secretaria onde todo mundo usando lousa digital se nós não temos uma sala de computadores adequada para nossos alunos, gente é o sonho do professor, é lógico que eu quero a lousa digital, mas eu também quero que o aluno tenha, temos uma sala de informática com 15 computadores e a gente tem 40 dentro da sala de aula, eu sei que a problemática sempre vai chegar ai, então é necessário arrumar a escola, saber as prioridades dentro de cada escola, é necessário a gente se colocar nessa situação, a gente trabalhando para o aluno você vai ver necessidades maiores.

Sobre as reformas paulistas, a reestruturação da rede, as políticas de bônus, carreira, como você vê tudo isso?

Eu fiquei surpresa de no ensino médio ele colocou a aula de Arte no terceiro ano, eu fiquei tão feliz, porque a Arte, ela é vista como uma hora de lazer e não de conhecimento, o Estado, ele de um tempo pra cá, no meu olhar, ele está valorizando mais a Arte, a Arte está incluída nos terceiros, está nas escolas de período integral, antes você via na grade curricular ela era mínima, ela era a última aula, dada como a última aula, para o aluno brincar, para o aluno se refazer do cansaço, era totalmente o brincar, só espontaneísmo. Hoje temos que abordar as 4 linguagens, mesmo não sendo especialistas em todas, mas a gente consegue fazer aproximações com mais segurança. Eu passei pelo ciclo básico, dava duas aulas, escola padrão, trabalhava lá, ganhava 30 % a mais, projeto de aceleração onde trabalhávamos defasagem de conteúdo dos alunos.

Quais as suas primeiras impressões sobre a reforma, o São Paulo Faz Escola?

Apresentou muita dificuldade pra mim, como fazer o despertar pra dança, música, eu tive que pesquisar muito pra eu poder ir com dados mais sólidos pra sala, nunca, meus alunos nunca foram a uma Bienal, nunca saíram do município, cidade pequena, do interior, não sabe o que o artista contemporâneo tem que apresenta essa relação do público com o artista, é muito forte hoje, uma das coisas que também me ajudou é que meu filho trabalhava com Arte, meu filho foi trabalhar com José Celso Martinez(teatrorólogo) e isso fez com que eu me inovasse, pra acreditar no currículo que estava sendo apresentado, porque eu não tinha noção de como trabalhar, eu tinha ali no currículo uma base, mas eu não tinha segurança, como eu ia fazer, minha formação não permitia isso, minha formação é educação artística, mesmo trabalhando em projeto não tinha como estabelecer relação, era tudo mais livre.

Mas esse livre deixava muito a desejar, se cobrava muito o professor de Arte a hora que tinha que fazer apresentações, datas comemorativas, o professor de Arte faz isso, não tinha nada a ver com desenvolvimento da

autonomia para que o aluno pudesse se envolver e fazer entendimento do conhecimento, nesse período a Arte era vista como um coadjuvante para poder se relacionar com outras disciplinas, mas eu nunca me permiti que meus alunos sentissem assim.

Mas o currículo deu um parâmetro e isso é importante, porque ele saindo de uma unidade vai pra outra, mas essa compreensão que é complicado mesmo, indo para capacitação, apenas uma, desde que eu estou com o currículo foi implantado o estado não oferece isso. Vou trabalhar o tema primavera, a música primavera, então eu faço tudo dentro da proposta, e vou encaixando na necessidade de cada sala.

Você acha a unificação do currículo importante?

Eu acho importante porque dentro dessa unificação não vai te deixar engessada pra você não criar, vai depender muita da criatividade de desenvolver e partir para outro ponto pelo desempenho deles, você vai traçando um caminho depende do professor, não é ditando nem colocando as palavras na boca dos alunos, mas ele pensando e transformando a informação dada para se transformar em conhecimento.

Minhas inseguranças foram grandes e até hoje as tenho, e pergunto e não tenho medo, eu tenho humildade, eu acho que o professor de Arte ele tem uma ideia de buscar mais, ele tem oportunidade de ir além, um conteúdo a mais, ele tem mais estratégias e metodologias, pra esse aluno possa enxergar, e a gente na verdade quer situá-lo na situação que ele se coloque, que ele consiga argumentar em qualquer situação dele, ou de música ou de dança, ou qualquer linguagens artísticas, ele possa se colocar e mostrar o seu registro, não tanto como em português por exemplo, e dentro da proposta eu senti uma insegurança enorme, busquei com amigas, como você está vendo isso, me ajuda professora. Desde 2008 o currículo esta ai, eu fiquei ansiosa, senti medo, era tudo novo, e por mais que você vai falar com a PCOP, o que é território? O que é materialidade? Qual que é esse processo de criação? Que para mim sempre era o processo do caminhar do artista, como eu vou me colocar com a estética? Se esse aluno tem uma cultura X, como trabalhar esse patrimônio se ele só consegue enxergar o patrimônio que tem aqui, ai fui ler, fui procurar,

pesquisar com ansiedade, com muita insegurança, com medo, a proposta chegou pra mim com medo.

Medo de não passar com segurança tudo que tinha que ser trabalhado, porque não tinha feito uma especialização em Arte com tantos dados da contemporaneidade, eu não tinha tudo isso por mais que eu buscasse sempre, eu não tinha como chegar com segurança num segundo colegial e eu falei não, preciso aprender, tive que ir buscar pra poder passar para o aluno pra ele não ficar indiferente com a matéria, ele valorizar, eu dava aula no noturno, pra mim o aluno que fazia ferramentas, o pedreiro, ele não deixava de ter um processo de construção, então eu valorizei aquele que chegava com a mão cheia de calo, os que consertavam moto, no período noturno todos trabalham então eu tinha que socializar os referenciais dos alunos com o que eu tinha preparado.

O coordenador não tem especialidades, ele é coadjuvante, é nele que eu posso me pautar, poxa, quero assistir um filme, olha então o filme está aqui, o acervo está aqui, você procura, mas o que você acha de eu fazer um painel aqui dentro da unidade? O coordenador ficava muito no suporte técnico, só ferramentas, ele não poderia também interferir muito pela falta de especialidade.

Você acha que esta última reforma, ela tem relação com outras reformas que você já viu?

Nenhuma ligação, eu passei por várias reformas, eu fui professora de Arte como pedagoga, eu fui a pedagoga que recebia a professora de Arte na minha sala, então nunca foi feito dentro da SEE-SP uma coisa dessa, tem pontos negativos e pontos positivos, mas não tem ligação alguma, pra gente poder oferecer ao aluno uma percepção de tudo que está ali na proposta, pra você ter uma ideia, no terceiro do ensino médio não temos apostila, vem uma orientação, mas eu trabalho com eles a apostila e algo mais, trabalho todas as linguagens mas adapto, tenho um caderno deles que é um portfólio dentro da proposta, se me perguntar se a proposta me limita eu falo que não, eu não perdi a autonomia com ela, meu aluno do EJA, por exemplo, ele tem habilidade pra crescer muito maior, de construir e reconstruir do que eu mesma, eu levo

uma frase comigo, fazer aprender o aprender a fazer, eu nunca posso esquecer disso.

Essas estratégias, esta coisa dos territórios, a gente não pode se deixar limitar, a prática tem que estar voltada para o aluno e o que ele tem, o que ele enxerga, a cultura que esse aluno traz, social, cognitivo, social, intelectual, que vai fazer com que ele possa ser um melhor profissional e fazer escolhas, eu tenho certeza absoluta que a Arte vai fazer ele ser uma pessoa que se comunica, que vai registrar, fazer uma leitura, e se colocar em qualquer situação sem medo de errar, eu sou uma profissional que acredita que todo conhecimento que o aluno tem é vivo. Eu tenho que estar aberta humildemente para também aprender, se ele não tiver aberto a isso acabou pra ele.

O que você pensa sobre o material de Arte, de forma geral?

Olha, é um pecado! Porque se eu for trabalhar Bienal, eu tenho que ir pra Bienal com meu aluno, e a secretaria não me permite isso, se eu tenho que trabalhar aquele monumento lá, se eu tenho que trabalhar o teatro oficina, eu tenho que levar o aluno pra este espaço, não é que a gente tem que fazer mágica mas é que, de uma forma ou de outra, transpor todinho o conhecimento que está ali dentro para o contexto real dele mais é difícil, mas como trabalhar uma imagem, essa fotografia, se esse aluno não está contextualizado.

Olha, o material traz imagens de artistas que a gente pode utilizar como referência e dessa referência trabalhar a nossa prática, mas o que é necessário ter um respaldo sobre os conteúdos, eu não consigo fazer entendimento disso às vezes e a gente mora num país grande, mas a gente poderia aproximar esse aluno da Arte, o que acontece no nosso município que é do interior, a gente fica muito distante disso, porque o que eles são, se culturalmente ele só escuta música de peão ele terá mais dificuldade para poder ouvir uma música clássica ou ouvir uma MPB, ou fazer uma interpretação de Caetano, mas ele não teve acesso a isso, não foi oferecido isso pra ele, conceitos e valores, quando uma pessoa fala assim, nossa, eu estive ali, é diferente, mas a gente tem até professores que não conhecem, que não sabem o valor, não sabe as relações.

Mesmo pelo que a gente ganha, São Paulo é caríssimo, teatro, se você vai a um show é caro, é caro pra um profissional se colocar lá, mas o deslocamento do interior pra capital, mas era um dever do estado oferecer isso aos professores, não adianta você falar que as cotas, que professor paga 25% a menos ou 50% a menos, porque é caro ainda, e isso foi ganho pela APEOESP, olha, culturalmente professora ganha tanto, para você entrar num show ainda é caro, o professor não tem condições financeiras, não tem condições por eu trabalhar três períodos, que horas que eu vou, o que eu vou deixar de fazer para dar uma continuidade, me permitir ir até lá para ver algo, para trabalhar com meus alunos, se você não tiver um comprometimento você larga tudo, você fragmenta tudo e você só se preocupa com o seu individual, mas para ter um olhar para o coletivo é complicado.

Como você acha que fica essa relação entre os conteúdos exigidos e esse referencial cultural do aluno?

Nossa, é distante, hoje o homem moderno não tem o poder, o tempo de poder prestar a atenção no outro, na textura da cadeira, não há tempo para olhar, atualmente não tem valorização, ele não consegue se relacionar com as coisas, o homem atual vive numa correria que não consegue olhar para nada e o que acontece, as pessoas ficam muito mecânicas, e a Arte vem para diferenciar, para ela enxergar, refazer, inovar e ele interferir, é lógico que os contextos são muito distantes, o professor de Arte tem que ficar ligado pra poder olhar um por um cada aluno daquela sala e tentar ver diferente, e é uma possibilidade maravilhosa.

O que esse menino vive, viveu de música, eu vivi na minha vida, meu avô ouvindo música caipira de raiz de manhã, minha casa acordava com música, não é igual essas músicas de hoje, o que ele tem de crítico, de não achar a música proposta não é boa, ele pensa que o que é bom é o que está na mídia. Eu não vou deixar nunca de achar de quando as indiferenças, aquela coisa de falar assim não quero, não sei, virou uma cultura dentro da escola do aluno.

Por mais difícil que seja, por ele não ser contextualizado, mas possibilita que ele tenha um acervo maior em relação ao que está acontecendo em Arte,

quantos professores não sabiam sobre estes artistas, a forma que eles trabalham.

Sem dar modelo a gente dava muito modelo, o professor antigamente dava muito modelo, o aluno criava em cima de um modelo, agora ele tem a oportunidade de criar.

É impossível você achar que a Arte atual vai te bloquear no desenvolvimento, eu não vou culpar a Secretaria de Educação, porque ele fala pra eu falar de Bienal e meu aluno nunca foi para São Paulo, eu vou falar pra ele que a Bienal existe, ele tem que saber que Monalisa existiu e que ela tem o tamanho de um papel sulfite, ele tem que saber.

Você se reconhece como um intelectual orgânico dentro da escola com capacidade mesmo, com todas estas contradições, com espaço pra alterar condições, alterar formas de fazer novas formas de produzir conhecimento?

Eu posso dizer que eu sou louca, mas cada dia eu vejo os avanços, o desenvolvimento deles, você vai falar que eu sou louca porque o sistema te deixa tão limitado que não te permite tanto, a escola é tão cheia de formalidade, de regras que têm que ser cumpridas, mas na sala eu e ele descobrimos coisas, que na parede com o sol batendo ele pode fazer e trabalhar com as sombras, eu permito que ele use a sala e que ele possa trazer com prazer, que seja prazeroso pra ele, a escola tem necessidade de espaço, de poder deitar, fechar os olhos, ouvir, refletir, socializar saberes, é necessário, mas isso dentro do meu espaço, eu deixo eles fazer o que eles conseguem, com conhecimento que são dados.

A proposta me limita, mas eu faço de conta que ela não existe, porque se eu não fizer meu aluno acreditar que com o registro dele ali valerá a pena que a amanhã vai avançar, e se colocar no espaço, aí o aluno falar, professora eu não danço, eu sou homem, aí você colocar isso pra ele, que homem dança que não tem nada haver.

Me senti fracassada já várias vezes, não foi o entendimento, o que eu pedi pra eles não deu certo, é um ir e vir, se o professor de Arte não tiver consciência que ele está dentro da escola com aquela disciplina para poder

argumentar que o aluno é capaz eu desistia, o aluno faz da maneira dele independente de tudo, eu posso ensinar os meios e mediar o conhecimento, mas se o aluno tem isso dentro dele.

A Arte é contextualizada no dia a dia de cada um, de qualquer ser, se a gente não enxergar isso que ela é, o meu cotidiano, o aluno não perceber, então eu não sou uma professora de Arte, se ele não perceber que a minha disciplina é o dia a dia dele eu morri, se ele não consegue entender a Arte, o que eu estou fazendo dentro da escola, essa é minha visão de profissional.

2) Transcrição da entrevista com o professor Rafael realizada em 16 de agosto de 2012.

Fale-me sobre sua formação básica.

Eu comecei na rede pública de ensino. Sempre estudei em escola do estado até chegar à faculdade, na faculdade eu fui fazer jornalismo, que é comunicação social, em 2005. Em 2008 me formei e o currículo de jornalismo se aproxima muito com algumas disciplinas que são essenciais em Arte como estética de comunicação, estética da arte também, aula de história. Eu sei que a grade é em sua maioria em estética e planejamento gráfico, que são disciplinas bem próximas de Arte.

Mas eu sempre estudei em escola pública e a faculdade particular na UNIMAR (Universidade de Marília), por aquele PROUNI, sabe?

Quando estava no terceiro ano do ensino médio fiz o Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) e me inscrevi para jornalismo como minha primeira opção e fui selecionado, quatro anos na faculdade gratuitos.

E para se manter na faculdade?

Como vim de uma realidade de escola pública, meus pais não tinham condições de pagar uma faculdade particular, que o curso de jornalismo gira

em torno de 700,00 reais por mês, então eles me davam o suficiente para me manter em uma república.

Sua família não é aqui da cidade de Marília?

Não, são de Santa Cruz do Rio Pardo.

Então você se mudou para estudar?

É, me mudei para estudar.

E a sua família, estudou até o ensino superior?

Meu pai tem ensino superior na área de administração, a minha mãe tem só o ensino médio, também trabalha com educação mas trabalha na parte de apoio, agente de organização escolar- inspetor de alunos, meu pai trabalha como representante comercial de uma empresa da minha cidade também, eu que dei continuidade permaneci na minha área.

Quando você entrou na faculdade ficou sem trabalhar ou realizou alguma atividade remunerada?

No terceiro ano da faculdade, faltando dois anos para eu terminar, eu comecei a fazer um estágio na área mesmo, de jornalismo como repórter, atividades experimentais ainda e acabei gostando muito da área de impressos, eu gosto mais de escrever, não gosto muito de TV nem nada.

Você trabalha na produção visual mesmo, gráfica?

Não necessariamente, eu participo da elaboração da fotografia, dou orientação para fotógrafo, sou eu que oriento na diagramação de uma arte específica para minha matéria, qual arte vai ser melhor para expressar minha informação, mas eu sou o que escrevo, vou até o local, checo a informação, chego na redação, escrevo, aí organizo isso dentro do espaço que o jornal

oferece para minha matéria, é um trabalho em equipe, o fotógrafo e com o diagramados que coloca tudo isso no papel.

Fale-me, como aparece o ensino de Arte na sua trajetória?

Terminei a faculdade, fui contratado pela empresa que eu estava estagiando e dois anos que eu entrei no 3 anos e fui contratado por eles e comecei a trabalhar lá durante a manhã e à tarde e assim foi por um bom tempo. Depois de algum tempo eles readequaram o meu horário em que eu entro às duas da tarde para ficar até o período noturno, cobria o período da tarde e noite entrando às 14:00 e saindo por volta das 21:00, foi quando eu comecei a ter minhas manhãs livres e comecei a pensar em algo que eu poderia estar trabalhando pra complementar minha renda, mesmo sendo fora da área de jornalismo, e foi quando um amigo que também é da educação e me orientou que eu como bacharel(até então não sabia que eu poderia dar aula de nada para mim tinha que ser professor mesmo formado licenciado) ele me disse que estava precisando de professores e que era para eu levar meu currículo até a diretoria de ensino para eles analisarem a carga horária, para ver do que eu poderia dar aula.

Até então não sabia de nada, nunca tive interesse em dar aula até este momento, fui pra diretoria eles fizeram os cálculos das disciplinas e somando foi quando eles disseram para minha surpresa que eu poderia dar aulas de português, que também gosto, domino bem, e de Arte eu falei caramba! De Arte, tudo bem, coloca aí então, aula de Arte.

Qual foi sua impressão inicial? A diretoria permitiu que você lecionasse aula de Arte, mas como foram seus primeiros processos de atribuição, contato com a escola, etc.?

Fui para primeira atribuição meio sem saber como funcionava como era tudo, os professores um lutando com outro, a aula x a aula y, e pra você ter uma noção eu fiz a prova de seleção para temporários, e no ano que eu me inscrevi eles me falaram assim, olha Rafael, você pode fazer a prova na disciplina de língua portuguesa ou de Arte, você tem que escolher, como você

foi classificado nos dois, como você pode dar aula nas duas áreas você pode escolher, aí peguei e falei assim, ah, língua portuguesa tem muita especificidade que eu não domino direito, tenho que voltar a estudar, sabe o que eu vou fazer, Arte é fácil, vou fazer a prova de Arte e me inscrevi pra Arte fiz a prova, no dia da prova em questão estudei um pouco o currículo obrigatório do estado.

Que já era a proposta curricular 2007/2008?

Era a proposta sim, peguei alguns caderninhos, dei uma olhada e me familiarizei com o material pra não chegar no dia da prova sem saber o que eu estava fazendo, dei uma lida, uma estudada. No dia da prova fiz e passei, no ano seguinte, para minha surpresa, eu que tinha recém chegado, não sabia direito como funcionava os procedimentos, passei na frente de professores formados em educação artística mas que não tinham passado na prova de seleção.

Todos fizeram as provas, você habilitado como bacharel, mas tinha vários formados em Arte fazendo também, que são os professores não concursados, ou seja, temporários, é isso?

Na hora da atribuição, primeiro são os efetivos, depois os licenciados em Arte que não têm concurso, que são os temporários, depois os alunos de Arte e depois os bacharéis, então na hierarquia eu era o último, mas como passei na prova e muitos dos licenciados não passaram e eu passei, então teve muito professor da rede que dava aula há muito tempo na rede e ficaram muito frustrado, depois disso tudo porque não podia pegar aula na minha frente porque eu estava chegando, mas mesmo assim passei muitos efetivos.

Só uma observação: fui para esta primeira atribuição peguei 6 aulas, lembro até hoje de licença gestante de uma professora que ela estava se afastando aquela semana da penitenciária lá com os presos do fechado, porque naquele ano 2010 a SEE-SP tinha um convênio com a escola Amélia Lopes lá na zona norte que coordenava as atividades da penitenciária, então eles implantaram o supletivo lá dentro para os presos que tinham interesse de

dar continuidade nos estudos, e aproveitar o tempo que estão lá presos para seguir nos estudos.

E fui dar aula no presídio, a primeira vez que entrei na sala de aula foi para os presos, para dar aula de Arte.

O material é o mesmo?

Era EJA (Ensino para Jovens e Adultos), o material era diferente, tem dentro do caderno do aluno tem um específico para EJA, foi uma experiência muito bacana, eu tentava adaptar o material para os alunos mas foi difícil, primeiro contato com aquele material e ter que explicar para pessoas adultas, para presos, foi difícil mas foi uma experiência bacana.

Mas os contextos são muito diferentes, não são? A escola tem outras relações, você chega num presídio para dar aula de Arte, que você não tem a formação, com um material desconhecido. Como foi?

E outra, um material desconhecido que até então estava tentando, aprendendo sozinho, não tive orientação nenhuma, caí lá, peguei as aulas fui pra escola. A escola me passou os dias que eu tinha que estar na penitenciária, os horários e um abraço. Boa sorte, professor!

E como você se sentiu com isso, já que era a primeira vez que você estava para dar aulas?

Eu me senti muito frustrado, porque eu cheguei a ver uma realidade que não era a que eu vivi lá atrás, lá no comecinho que eu tinha meu professor de Arte, lá presente com outro material e aulas mais atrativas, e de repente cheguei na rede, vim frequentar a escola de novo dando aula e vi que tudo mudou, e eu pensava que era tudo como antes e cheguei num sistema que não dominava nada.

E também não teve nenhum respaldo quando chegou na rede?

Nenhum, eu procurei inclusive a coordenadora da escola pra saber se ela poderia me orientar como funcionava o caderno do aluno, como fazer porque eu nunca dei aula antes, ela simplesmente me deu o caderno do aluno e me disse você vai ter que seguir isso ai, só isso.

Nenhum outro professor se aproximou, pra ajudar?

Eu fiz amizade com uma professora de Arte de outra escola que encontrei por acaso, e comecei a questionar e perguntar, porque ela viu que eu estava meio perdido, mas fora isso nenhuma ajuda, eu fui estudar o caderno do aluno, aprender, pra depois tentar ensinar os presos lá.

E é lógico que tem uma dificuldade, são termos técnicos que só um professor que se formou em Arte, que estudou 4 anos, no curso específico para aquilo que domina. Tem muita coisa hoje em dia que se você me perguntar, me questionar, é lógico que eu vou falar, olha eu não sei, mas posso pesquisar, vou atrás, é lógico que eu tenho responsabilidade, eu busco o melhor, me informar e estar pesquisando texto, obras e artistas, eu sempre vou atrás para na hora que eu for questionado eu ter a resposta.

Você começou sua trajetória no presídio, que é um contexto diferente de escola, mas quais foram suas dificuldade em relação à escola, a disciplina dos alunos, organização da escola, fale sobre o que acontece dentro da escola e seus contextos.

Quando estava dando aula na penitenciária eu dava aulas em outras escolas ao mesmo tempo, foi quando comecei a substituir quem estava afastada por licença médica, e foi quando eu tive o primeiro contato com os alunos aqui fora, com os alunos de rede. Eu lembro que era umas salas de ensino fundamental, sétima série, então cheguei à sala e os alunos já vinham habituados com a professora, inclusive a professora já estava em período de aposentadoria, então ela já não dominava mais a sala e a aula de Arte era conhecida como a aula da bagunça, uma aula que ninguém precisava fazer nada.

Na sua opinião, qual era a importância da Arte no contexto em que eles estavam inseridos ali?

Eles tinham que tirar nota em português, matemática, agora em Arte não e foi isso que eu encontrei, uma sala que já vinha acostumada a fazer algumas atividades do caderno do aluno, mas que faziam aquilo como algo mecânico, não se envolviam com a proposta, e usavam a aula de Arte para fazer bagunça e indisciplina e tive problemas, mas sempre fui muito rígido e comecei a colocar ordem na sala.

Esse fator disciplina, a forma que os alunos se comportam, e o tempo da aula, que são 2 por semana, e como fica o conteúdo em relação a isso, você tem que dar conta de uma proposta que tem um tempo pré-determinado pelo currículo, como fica esse balanço?

Isso tudo é muito fora da realidade, não tem condição de você fazer tudo que o caderno determina no tempo que ele determina também, dentro da sala de aula com a realidade que a gente tem, então é difícil, é uma dificuldade de tentar abordar, adequar todo esse conteúdo com uma sala de aula com 40 alunos muitas vezes desinteressados, porque a aula de Arte é a aula da bagunça, e fazer com que eles prestem atenção, se comportem, às vezes perco muito tempo chamando atenção dos alunos.

Às vezes alguma atividade que exige trabalho em grupo, ou que converse com o colega e depois questione o professor, não tem como, não tem condições, faça um debate sobre tal tema, tal assunto, isso é difícil, é surreal, com 40 alunos deixar formar grupo e discutir, eles não vão discutir. Não querem não.

Você teve esse encontro difícil com a escola, dentro dela nessa condição que você está hoje, como “categoria O”, há um espaço para se organizar sindicalmente pela melhoria de condições? Existe essa oferta, você vê isso presente dentro da escola?

Eu sou associado à APEOESP, mas realmente eu não vejo nenhum tipo de melhoria, não vejo os professores se articulando dentro da escola, não vejo o pessoal em busca de melhoria alguma, eu não vejo isso.

E você pessoalmente, você é sindicalizado mas você participa destas discussões?

Não.

Mas você acha importante essa participação de um grupo para discutir a realidade da escola, as condições e as possíveis melhorias?

Acho muito importante, mas tem outra observação, a minha formação é em jornalismo, minha prioridade é o jornal, eu vejo o trabalho meu na educação como um bico, eu dou o meu melhor, eu passo o conteúdo, eu sigo toda a proposta do governo, mas minha prioridade, o que eu quero pedir melhoria é como jornalista.

A escola vem então complementar a sua renda?

Exatamente, nada mais do que isso, é uma fonte de renda. E pra que eu tenha essa fonte de renda, eu preciso enfrentar diariamente, ou quase diariamente, uma sala com 40 alunos e aplicar a proposta do caderno do aluno, caderno do professor e assim por diante.

E na mesma condição que eu tenho, outros amigos como eu que também dão aula de Arte e são formados em jornalismo, publicidade e propaganda, turismo, e todos estão dando aulas de Arte na rede pública.

E qual sua opinião a este respeito?

Eu sinceramente, apesar de fazer parte do grupo, eu acho errado, eu acho que não poderia, eu acho que deveriam exigir mais, estão exigindo muito pouco, qualquer um que faça um curso qualquer, que tenha a somatória de carga horária, ele pode estar vendo para dar aula, é lógico que pela falta de

professor acho que não tem muita saída, mas essa é a realidade, são professores de Arte não formados em Arte e que estão na mesma condição minha, complementando renda, não é uma profissão, é uma complementação. Se perguntar minha profissão, eu vou falar, apesar de dar aula e receber do governo por isso, eu não vou falar funcionário público, vou falar jornalista.

Minha profissão é jornalista, sou professor de Arte nas horas vagas.

Bom, você dá aula por força da ocasião, como você acha que a escola encara isso, pois há um tempo atrás na escola você tinha aula de matemática com professor de matemática?

Não acho que isso seja um problema específico da área de Arte, não é, tem pessoas formadas em administração dando aula de matemática, física, tem tecnólogos em alimentos dando aulas de química, biologia, física.

E como você acha que a escola absorve isso?

Quando eu estou na sala dos professores eu procuro não ficar falando que eu não sou formado em Arte, ali eu sou um professor como qualquer outro, não vou também me denegrir nem me rebaixar, mas assim admiro quem é formada na área que atua, eu procuro dar meu melhor, mas minha relação com os demais professores e com a escola em si, pois ela não tem opção.

Eu chego aqui através da diretoria de ensino, que é um outro procedimento do qual a escola não participa, da atribuição de aulas, chegou na minha classificação tem aquele aula eu vou pegar a escola, não tem que se impor.

Esse seu relacionamento, você sente que tem diferença, ou não tem diferença nenhuma, você chega na escola e todo começo de ano é isso, sempre tem gente nova e tem gente de muito tempo na escola, já tem uma cadeira com o nome. Como você tenta se relacionar com seus colegas professores?

Eu acho que é uma categoria que é muito desestimulada, então nos momentos que a gente tem pra conversar eu procuro aproveitar, são momentos agradáveis na sala dos professores, nada que envolve a escola, eu me sinto mais acolhido pelo grupo, é lógico que tem professores que estão cansados quase aposentando, que é a maioria, que estão há muitos anos na rede, então não ficam tão abertos a esse contato com os professores que estão chegando agora, mas em si a relação é boa sim, entre eu bacharel e outros professores licenciados, enfim, todos.

Como você entende as questões sobre políticas educacionais (de bônus e investimentos)? Essas reformas recentes, plano de carreira (provas de mérito)? Como você vê isso e a sua atuação como professor?

Eu não concordo com muitas políticas do governo do estado, principalmente a prova de mérito, bonificação por resultado e assim por diante, eu não concordo, mas fui inserido neste contexto também, é lógico que eu também conheço como funciona, mas eu tenho direito a bônus, sei dos meus direitos como temporário, eu sei dos meus direitos.

Assim, no ano passado tive direito a bônus, um valor legal, porque a escola que eu estava dando aula no ano passado, ela superou a meta no SARESP, com os alunos do 9º ano e ensino médio fizeram a prova e atingiram a meta, é lógico que isso depende muito mais dos professores de outras disciplinas como matemática e português, é lógico que todos os professores contribuem mas a maior cobrança é nessas áreas de português e matemática.

A prova de mérito que concede aumento aos professores que atingirem resultado x, no caso dos efetivos, eu acho uma injustiça, eu acho que a qualidade do ensino em sala de aula é diferente do que eu apresento no papel, pelo menos é o que eu penso.

Eu mesmo conheço excelentes professores que fizeram a prova de mérito e não passaram, mas as salas são exemplares, correspondem à matéria, eles participam.

A gente costuma criticar a política educacional do PSDB, que vem desde o governo Mario Covas, reposição que não acontece de salário do professor, de professor desvalorizado, professor ficando doente, e eu acho que o governo

tem feito muito pouco para valorizar a profissão, não estou falando só de aumento salarial mas de melhores condições de trabalho, estas políticas não valorizam o professor.

Por isso tem tanto professor saindo da rede, tem professor que passa no concurso, assume, mas depois acaba abandonando.

Você acha que estas reformas causam, de fato, qualidade, essas movimentações da secretaria de educação geram qualidade?

Essas articulações, propostas, mudanças, elas têm resistências dos professores mais antigos, eles não querem mudar a forma deles dar aulas, as formas que eles já vinham tratando os alunos com uma nova proposta, isso é natural.

Em si a proposta do caderno de Arte, por exemplo, eu acho que é uma realidade diferente do nosso aluno daqui, principalmente no interior cidade pequena, eles não vão a teatro, eles não vão a exposições, eles não conhecem tanta diversidade artística cultural que um aluno de uma cidade maior tem acesso, é diferente a realidade do aluno do interior e o aluno de uma cidade maior, mais desenvolvida, como Marília e região. Acredito que não gera qualidade de forma direta.

Eu acho bacana porque o caderno apresenta muita manifestação artística bacana, tem obras legais que os alunos gostam, podem ver, tem a oportunidade de ver como aconteceu, onde, porque, mas é uma realidade diferente.

Você acha importante existir o caderno?

Olha, eu acho que ajuda o professor, ajuda os alunos a ter sempre um cronograma, uma ordem natural a ser seguida a matéria, mas eu acho que não deveria ser imposta do jeito que é, o professor tinha que ter a liberdade de fazer alterações nesse currículo que não deveria ser obrigatório, mas sim que ele organizasse o que acha importante desse material, a coordenação determina que seja trabalhado aquilo, a diretoria de ensino também, mas eu

acho que o professor tinha que ter mais liberdade para acondicionar e saber o que é interessante e o que não é para o aluno dele na sala dele.

O que é positivo no material de Arte?

Pelos cadernos que eu tive o acesso, é o aluno ter a oportunidade de visualizar esses produtos, esses objetos que eles trazem conhecer alguns textos, conhecer mais de perto teatro, artes visuais, dança, as linguagens de Arte e ver isso através do material.

O que você acha de negativo nesse material?

Eu percebo que um tipo de Arte que é tratada ali mais recente muito contemporânea, obras de 2008, artistas que fizeram exposições muito recentes, esquecendo a história da Arte, tanta coisa bacana que aconteceu em outros períodos, acho que foi priorizando demais a Arte contemporânea, e acabaram esquecendo que tudo é histórico.

Eu acho que esse vai e vem na história, isso confunde o aluno, eu acho que as aulas têm que ser organizadas de uma outra maneira que não precise o professor ter que discorrer aquele tema em si que está proposto.

As condições da escola afetam?

Já deixei de fazer muita proposta do caderno do aluno pela inviabilidade de trabalho, do espaço da sala, inviabilidade dos alunos que não se adequariam àquela atividade, àquela proposta, tem algumas atividades que não é possível realizar.

Por exemplo, atividades que envolve muita linguagem corporal, porque o espaço, mas principalmente falta uma disciplina do aluno, se você for aplicar isso vira bagunça numa sala de aula, se o aluno for fazer um gesto um movimento, e conversar com amigos sobre aquilo, até mesmo elaborar uma coreografia, isso não dá certo, pela estrutura que a gente tem e também pela receptividade dos alunos, os alunos não estão prontos.

É claro que não é generalizando, mas nas salas que eu trabalho não é possível, vira bagunça os alunos tumultuam, vai virar brincadeira e esse não é o objetivo da atividade em si.

Teria que existir um local específico. Na sala de aula vai arrastar carteira, menino brinca com a menina, o outro grita, depois o espaço é pequeno, vão ficar com vergonha, não vão querer fazer nada, ninguém quer participar, isso é um exemplo da atividade de coreografia, no caderno do primeiro colegial.

O que você acha dos conteúdos delimitados para ensino de Arte no caderno?

O conteúdo em si ele é bacana, eu gosto, mas assim eu, como jornalista, como formado a nível superior, algumas coisas não me agradam, eu acho chato, monótono também, e passar isso para o aluno o aluno também vai achar mais inadequado do que eu, algumas atividades que são bacanas, legais para se trabalhar, mas tem outras que até mesmo o aluno fala professor está chato, tem que responder isso, os cadernos do aluno pedem muita subjetividade do aluno, as impressões próprias, e isso vai fazer com que ele coloque sua vivência em prática na hora de escrever, mas tem muitos alunos que falam, tem que responder o que eu acho sobre essa obra, minhas impressões, isso aqui pra mim é uma bagunça, que é isso, isso não é Arte e assim são os comentários que eu ouço todos os dias.

Realmente tem coisas que causam estranhamento e devem causar, e os alunos tem esse estranhamento mas eles não gostam de demonstrar, colocar pra fora qual a impressão dele, se expor, porque se ele se expor ele fica vulnerável ao grupo que ele pertence, olha lá o menino que achou interessante uma rosa, ele vai se sentir o que, vão falar que ele é frágil que ele é menininha, ele não tem espaço dentro do grupo e o grupo não aceita que ele haja dessa forma, que essa fase de ensino médio é assim.

Esse material foi criado fora da escola, ou seja, ele é um corpo estranho dentro da escola e tem que haver adequações, esse material não proporciona esse segundo passo além do estranhamento, estabelecer relações.

Para aí, ele acha estranho e o aluno não se presta, não se coloca, não opina, sobre, é muito difícil encontrar uma sala que eles debatam, interajam ou correspondam.

E o que eles acabam colocando no caderno é o que?

Muitas vezes eles colocam na resposta até uma opinião, mas têm medo de ler, não têm coragem de se expor, eles se escondem, esse segundo passo depois do estranhamento, se relacionar, discutir, aí eu acabo fazendo uma narração da obra, acabo chamando atenção deles para outros pontos que eles talvez não tenham visto e acabam respondendo de acordo com minha fala e seguem o que o professor coloca pra ele.

E como é que você se sente com isso?

Eu acho que o objetivo não foi atingido, às vezes pergunto o que vocês acharam disso, o que vocês acharam disso que o artista trouxe nessa obra, e o silêncio é enorme, quando não vem um é diferente, eu estímulo, faço um questionamento, mas não flui, com as raras exceções mas na maioria das vezes o silêncio predomina.

Você como professor se acha um intelectual com autonomia pra poder inserir uma forma nova de construir conhecimento, você tem esse espaço que você se vê como um intelectual capaz de mudar alguma coisa, ou reorganizar algumas relações?

Reconhecer-me como uma pessoa que domina, que tem essa intelectualidade sim, mas eu não tenho espaço pra inserir nada, na verdade eu tenho esse espaço, mas é fora, só horário de 50 minutos, é lógico que a escola pode oferecer espaço pra um projeto novo, inovador, que também vai mobilizar os alunos, mas isso tudo fora do trabalho do professor, não tem condição, não é viável, primeiro que o professor não vai ganhar nada com isso.

É lógico que a gente trabalha pra se manter mas assim o espaço tem mas pra projetos diferentes dentro da escola, mas paralelos, não neste espaço que atuo como professor.

Nesse espaço que eu atuo como professor, eu sou um aplicador da proposta de Arte, fechado nisso.

3) Transcrição da entrevista com a professora Ana realizada em 06 de setembro de 2012.

Como foi sua trajetória escolar, e suas condições de estudo?

Eu sempre estudei em escola pública, aí quando eu estava na sétima série eu consegui uma bolsa em uma escola particular (Cristo Rei) e fiz sétimas e oitava séries lá.

Eu queria estudar lá e minha mãe foi lá e pediu uma bolsa integral. Na minha casa, quando chegávamos no 1º colegial a gente já estudava à noite, e trabalhávamos de dia e estudávamos à noite, como eu comecei a trabalhar eu estudava no colégio Bezerra de Menezes, que era particular, e fiz lá o ensino médio, trabalhava o dia todo, estudava à noite e pagava meus estudos, eu, meus irmãos, para gente estudar em escola particular a gente que tinha que pagar, minha família não tinha condições. Foi assim até o terceiro colegial.

Meus pais não fizeram só o primário, agora meus irmãos sim, nós somos em 5 e todos estudamos, minha mãe sempre incentivou muito então todos fizeram faculdade, duas são professoras e todo mundo estudou.

Porque ser professor?

Eu não tinha a intenção de ser professora, não. Eu sempre gostei quando eu estudava e sempre gostei da disciplina de Arte, e na época tinha desenho geométrico que fazia parte da grade e era separada do ensino de matemática. A gente ia numa sala bonita que tinha carteiras grandes e a gente

fazia desenho em folha grande, mas desenho geométrico e não desenho artístico, e queria ser professora de desenho geométrico.

Tanto que quando eu fiz a faculdade se chamava Educação Artística, e a minha habilitação em geometria, tinha plásticas e geometria, eu realizei em geometria, durante três anos fazíamos o curso em comum e aí no quarto ano você optava pelo que você queria, uma das duas áreas.

Mas eu não fui dar aula logo em seguida depois que eu terminei, eu tinha outro serviço, aí na escola já não existia mais essa matéria, ela foi agregada à matemática.

Fale sobre essas outras experiências profissionais.

Eu trabalhava numa gráfica que era do meu cunhado na época, eu ganhava bem, melhor que professor, então eu nem pensei em parar para dar aula, aí lá eu fiquei 17 anos, depois que eu me formei neste mesmo trabalho.

Eu sempre gostei de trabalho artístico, pintura, mosaico, sempre gostei dessa área desde pequena, eu sempre gostei de trabalhos manuais, acho que de uma certa forma é relacionado à Arte, meus irmãos mais velhos falavam que a educação artística era voltada para trabalhos manuais, eu não peguei esta época, na minha época era a área de desenho.

Fale um pouco sobre algumas mudanças na área da Arte que você conheça.

Quando eu comecei a dar aula foi justamente o ano que entrou essa proposta, em 2008, eu não peguei o que se ensinava na escola antes disso, então se a gente pega os professores que dão aula há mais tempo até nem gostam, agora eu fiquei afastada da área por 17 anos, estou lecionando há 5 anos apenas.

Seus primeiros trabalhos, porque dar aula?

Como fiquei 17 anos nesta gráfica, ele era sócio com meu marido em uma livraria, só que esse meu cunhado não trabalhava lá, começou o

comércio, mudou muito e eu ganhava muito bem na gráfica, aí diminuiu muito os serviços na gráfica e por ser uma empresa pequena e eu estava sendo pesada em termos de gastos, fizemos um acordo com o fundo de garantia aí eu comprei a metade dele da livraria, aí fiquei trabalhando lá por três anos mas não deu certo, trabalhar muito próximo do meu marido, então eu não queria abrir mão dos meus 50%, aí eu conheci pessoas que davam aula e eles me estimularam a dar aulas e vi nisso uma oportunidade que eu tive de fazer uma coisa que eu gostava. De manhã ficava na livraria e peguei aula só à tarde, aí no segundo ano eu larguei de vez a livraria e dava aula no período todo, aí foi quando saiu o concurso eu fiz, passei e continuei, o concurso de 2010.

Em 2008 eu trabalhei com substituição, quando eu fiz o curso aqui na UNIMAR foi o último ano que teve o curso, nunca mais existiu o curso de Arte aqui em Marília, então é uma falta de professor de Arte imensa, você não acha substituto de Arte de jeito nenhum. Tanto que lá na minha escola a professora de Arte teve nenê e até hoje está na mão de eventual.

Em que ano você fez a faculdade?

Eu terminei em 87, então comecei a faculdade em 1984, era por termo, cada seis meses um termo, a gente tinha bastante a parte de desenho geométrico, 1,2,3, e mesmo depois na habilitação isso se intensificava, estudávamos história da Arte 1,2,3, folclore brasileiro, o primeiro ano são matérias básicas.

E você tinha matérias voltadas para o ensino de Arte?

Não, embora seja uma licenciatura não me lembro de ter nada específico que falasse sobre ensino de Arte.

O que me ajudou a passar no concurso do estado foi que quando eu decidi dar aula foi o ano que entrou a nova proposta, então como eu estava muito tempo fria, eu peguei começando, tanto que nem tinha o caderno do aluno, era só o do professor, então eu estudei muito essa proposta, sabe quando você se vê falando:

Eu vou fazer isso de agora em diante. Eu tinha saído da livraria, falei, vou ter que fazer isso, então eu estudei muito e eu acho até quando a gente é mais velho a gente é mais dedicado no que se está fazendo, então eu estudei muito e isso que me ajudou no concurso.

Eu acho que eu tinha mais facilidade para passar no concurso do que professores que estavam dando aula há 20 anos e que estavam acostumados a outra forma e não conseguiam engolir essa proposta, não aceitavam, não concordavam.

E também fiz um curso da parte pedagógica e não tivemos na faculdade nenhuma formação a esse respeito, era muito voltada para prática, e estudavam-se teatros, dança, música.

Quais os problemas que você enfrenta na sua prática de ensino?

Eu acho que a Arte contemporânea, que é o que a gente mais trabalha com os alunos, não faz parte do mundo deles da rede pública, mesmo pra gente professor parece uma coisa voltada para os grandes centros, tem coisas que você fala com o aluno que do jeito que está na proposta ele não entende do que você está falando, eu acho que é meio fora da realidade, da realidade dos alunos, então a gente tem que adaptar ao tipo de vida deles, ao lugar que ele vive e a comunidade deles, eu encontro esse tipo de dificuldade, eu acho que o estudo da Arte como manda a proposta é muito fora da realidade deles.

O maior problema que a gente enfrenta é a indisciplina, falta de interesse, mas a indisciplina que não deixa nem eles terem interesse pela coisa, eu acho que a juventude de hoje é muito descompromissada, parece que para eles tem que ter um porquê, eles não aprenderam que tudo que se aprende é cultura, eles querem uma aplicação, então eu acho que há um desinteresse, muita indisciplina, e tanto que a gente vê que o interesse maior é no 6º e 7º ano, daí para frente começa o desinteresse.

E também acho que a falta de infraestrutura, sim, eu acho que as escolas oferecessem mais coisas talvez a gente pudesse conseguir mais atenção, mais interesse dos alunos, a questão de você trabalhar com eles coisas mais práticas, um data show, uma coisa mais direta da matéria, tornar a aula mais agradável.

Por exemplo, minha filha que está no primeiro colegial em outra escola, a aula dela é só visual, eu vejo que ela se interessa mais, as questões da tecnologia, agora a gente fica resumido ao caderninho e fica restrito.

Você participa de associação sindical?

Bom, eu participo da APEOESP, bom, tenho pouco tempo como professora, até agora nunca precisei muito, mas acho que eles não conseguem muita coisa, e tudo que eles brigam não consegue, eu acho a classe dos professores desunida, quando tem greve para reivindicar alguma coisa a grande maioria não adere, acaba dando em nada, quando você adere você acaba sendo prejudicada, uma greve que eu participei eu fui descontada e não recebemos até hoje, acho uma classe desunida.

Você acha que a escola é um espaço para discussão sobre educação?

Eu acho que no estado um faz o que o outro manda, até os gestores podem até não concordar com aquilo, mas são obrigados a fazer e colocar em prática, o estado hoje, ele forma o aluno para inserir no meio de trabalho e para ser um cidadão, mas não prepara um aluno para passar numa grande universidade, o que o estado está propondo para o aluno é que ele se torne um trabalhador, mas não para ele fazer uma boa faculdade, eles sabem que o aluno não tem condições de passar numa boa faculdade, então eu acho assim é muito difícil um aluno hoje do estado, até pelo que se ensina, começando pela Arte por exemplo, você vai fazer uma faculdade numa universidade do Paraná, cai história da Arte, e história da Arte não faz parte da nossa proposta, então o que a gente ensina de Arte para o nosso aluno hoje, é cobrado isso? Não é! E nem no estado de São Paulo, então pelo jeito que eu vejo ele não está preparando o aluno para uma faculdade, ele prepara o aluno para o trabalho, ele vê a Arte como uma forma de criticar o senso crítico, análise, mas não de conhecimentos acumulados.

E você tem acompanhado os debates, a educação pela mídia?

Esses assuntos não têm chegado até mim por nenhum veículo, não tenho nem ciência do que é a proposta dos 10% para educação, eu acho que não é divulgado, não tenho conhecimento, em nenhuma das minhas escolas isso foi falado, dou aula de manhã, de tarde e de noite, faço HTPC nas três e nada me chegou.

Eu não tenho um espaço de troca com meus colegas, eu acho que isso teria que acontecer com os professores da mesma área, mas isso não é proporcionado, teve a proposta de fazer o HTPC por área mas isso nunca frutificou devido à fragmentação dos horários, por exemplo na outra escola, uma professora dá aula de manhã e eu dou aula à tarde, então a gente nem se vê, o HTPC eu não faço no horário que ela faz.

Como as reformas recentes da educação chegam até você, e o que você acha delas?

Isso tudo é discutido no planejamento, no replanejamento é onde a gente acaba tomando conhecimento de tudo isso, os coordenadores que passam pra gente, por gráficos, eu me sinto apenas informada porque inclusive eu acho que como a disciplina da gente não entra a gente acaba recebendo uma informação sobre o que está acontecendo, a gente não é muito cobrado por isso.

Você entrou no estado no período de inserção da nova proposta curricular dessa reestruturação, junto com ela foram inseridas outras mudanças, como as políticas de bônus a política de mérito, o que você acha da destas políticas?

Essa política do mérito sinceramente eu acho boa, eu sei que a grande maioria não acha, acha que todo mundo trabalha igual e deve receber igual, mas eu vejo que tem muito professor descompromissado com a sua profissão, eu acho que é uma oportunidade de quem está melhor preparado ganhar um pouco mais, e olha que eu nunca consegui realizar a prova do mérito, como eu não era efetiva eu nunca consegui ficar 3 anos na mesma escola, então ainda

não consegui fazer, mas eu acho que tem professor que está há 20 anos dando aula e nunca conseguiu nem passar num concurso público, aposenta sem passar em um concurso. Acho certo ele fazer uma prova para ganhar 25% a mais.

Acho que é uma forma de valorizar quem está melhor preparado e se atualiza, tem gente que tem a garantia do emprego, a pessoa entra, se acomoda e fica naquilo, então eu acho que as políticas não fazem o efeito que pretendiam fazer, como a progressão continuada, a intenção é ótima mas aqui no Brasil não funciona devido a toda uma história, é ótimo se quem fosse aprovado pela progressão que no ano seguinte ele realmente conseguisse recuperar tudo que ele não conseguiu, tendo uma série de acompanhamento fora de período, já tentaram a aula em período contrário, mas aqui não funciona, a intenção era boa mas não funcionou.

E o que você pode falar sobre o SARESP?

A política do bônus eu acho que, às vezes, em termo de desgaste tem muitos, mas alguém que trabalha em uma escola de periferia onde o nível cultural do aluno não é o mesmo, aqui nesta escola estamos numa escola boa, no centro, com alunos bons de boas famílias, mas vai trabalhar numa escola de periferia, quando você tem que escolher uma escola você não escolhe lá no morro porque o desgaste que você vai ter lá é muito maior do que aqui e acabamos nós recebendo um bônus maior do que o de quem está lá.

Tem uma escola que eu trabalhei que foi o primeiro anos que eles receberam e eu trabalhei lá para nunca mais, porque é um nível muito ruim pra você trabalhar, então eu não acho que deveria ser o rendimento, acho que deveria ser através das faltas. Eu sou meio caxias porque eu acho que tem gente muito folgada que aproveita de todas as oportunidades e inventa mais algumas, eu não acho certo um professores descompromissado assim, na hora de uma gratificação, de um bônus, ele receber igual a um professor mais fiel ao seu cargo.

Eu acho que talvez o bônus deveria ser igual para todos os professores de todas as escolas, e levando em consideração a frequência, porque ele está recebendo pelo que ele trabalhou, não no rendimento da escola, o mesmo

professor que dá aula aqui que tem bom desempenho, ele dá aula em uma outra que não atinge os índices de jeito nenhum, talvez pelo nível dos alunos ele não consiga dar a mesma aula que dá aqui ele dá lá, agora lá ele não ganha, então eu acho que olhando com estes olhos eu acho que os professores de todos os lugares deveriam receber a mesma coisa, é aquele valor que tem vamos pegar e dividir igual pra todo mundo, não esquecendo de considerar as faltas do professor.

Quais foram suas primeiras impressões sobre o São Paulo Faz Escola?

A primeira foi que quando eu vi, peguei aula que uma professora entrou com o pedido de aposentadoria antes do que ela imaginava, era uma professora já meio de idade que ela viu que ela ia ter que dar aquilo, ela já pediu a aposentadoria dela exatamente isso, neste ano de 2008.

Eu fiquei meio perdida porque não era nada do que eu tinha aprendido na faculdade, eu saio pouco, eu viajo pouco, conheço pouco os grandes centros então foi novidade pra mim também, não é você pega uma coisa que você vai se atualizar, lembrar para passar para os alunos, para mim foi totalmente novo, eu tive que aprender de novo.

A gente se reunia, eu e mais duas professoras que já estavam há mais tempo no estado mas praticamente no mesmo barco que eu, porque era novo pra todo mundo, a gente se reunia alguns finais de semana pra elaborar as aulas que a gente ia dar, então até que fui meio nas experiências delas como professora, como era novo pra elas também a gente trabalhava junto porque não tinha o caderno do aluno, era um jornal.

Que eu não vou saber muito porque eu não peguei aula logo em fevereiro, eu comecei em maio, perto do meio do ano, e eles trabalharam com esse jornal no começo do ano e depois já chegou o material, o caderno do professor.

O que você pensa sobre essa unificação curricular?

Eu não concordo com isso porque a bagagem cultural que todo aluno tem é completamente diferente do interior pra São Paulo, centro para um aluno

da periferia da vila real, é completamente diferente, não é o mundo deles, eu não achei certo, o aluno se interessa mais por assuntos da comunidade dele, do nível de vida dele, você vai falar para um aluno da Vila Real sobre obras de Arte de alguém que ele nunca escutou falar, você está falando pior que japonês pra ele, além dele não conhecer, dele não se interessar porque não faz parte da vida dele, ele não tem interesse nenhum, você vai falar de música pra ele gosta de rap, de músicas do seu contexto, você vai falar de outras músicas pra ele, eu nem me atrevo a colocar uma música dessas que pede na apostila, eu não tenho coragem, eu não tenho, eu já tentei mas eu não tenho mais coragem.

E como você acha que ficou sua autonomia como professora?

Olha eu sempre faço modificações na apostila, nunca dou ao pé da letra o que pede, se fala de música coloco outro tipo de música, alguma coisa mais voltada pra realidade deles, sempre usando a intenção mas com outros contextos para aproximar, pra ver se ele se interesse por alguma coisa. Não acho que a autonomia não é afetada pelo material.

O que você achou do trabalho do professor coordenador no processo de inserção?

Era novo pra todo mundo e, principalmente, para o professor coordenador que não está ligado aos assuntos da disciplina, você não tinha com quem você falar, não tinha com quem tirar uma dúvida, a menos que você fosse à diretoria de ensino, falar com o PCOP (S), e eu acho que a realidade dela não é a mesma da gente aqui dentro da escola, ela fica mais sentada atrás de uma mesa, ela não tem o contato com o aluno, acho que em muitas ocasiões o professor tem que se virar sozinho, se unir a um outro e se virar.

Pegou todo mundo de surpresa, ele foi jogado pra gente, não tivemos uma preparação pra isso. Eu fui ter mais quando passei no concurso e fiz aquele cursinho, que eu achei muito bom aquele cursinho, bom assim pra gente conhecer mais do método que eles estavam impondo pra gente, não o que a gente ia passar pro aluno, aí ficou do mesmo tamanho, então nós

éramos os alunos, então estudávamos e fazíamos as atividades propostas, aí eu fui entender muitas coisas que eu não entendia na apostila, lá no programa de formação, então pra mim foi muito bom, principalmente porque minha formação era diferente.

Então talvez as faculdades de hoje ensinem coisas que estejam mais próximas aí do cursinho de formação, pra minha formação não, então foi muito bom pra mim.

Você tem uma expectativa em relação a essas ações da secretaria de educação, em relações aos acontecimentos e mudança?

Eu sou sempre muita otimista, sempre acredito que pode melhorar, o ser professor era uma bela carreira, hoje a gente vê que não é mais, pelo que exige da gente, e não tô nem falando de conhecimento, mas o tempo de trabalho, o desgaste que é, o tanto que exige e o tanto que se ganha não compensa mais, hoje você não escuta mais ninguém, eu que tenho filha em época de faculdade, você não escuta mais falar que quer estudar para ser professor e já foi uma bela profissão, já foi vista como hoje, por exemplo, a gente vê um médico, a gente acha que ele é uma pessoa inteligente, que ele ganha muito bem, a gente vê com admiração, tenho sobrinhos que querem fazer medicina, outro que fez, então você vê como uma bela profissão e incentiva, vai mesmo que vale a pena! O professor era desse jeito e hoje não é mais, hoje, aliás, me parece que é professor quem não tem outra opção.

Você já fez o primeiro ano de faculdade, já é uma opção que você tem lá de ganhar uns trocos, uns trocos mesmo, eu vejo por esse lado, eu sempre tive o dar aula e mais alguma outra coisa.

Agora, por exemplo, tem um outro lugar que oferece muito mais que o estado, então eu acredito que vai ter que ter mudança. Eu acho que está muito feio o nível do professor, a quantidade de professor pra repor, eu acredito na mudança.

Especificamente sobre o material de arte, o que você vê de positivo e de negativo no material?

Eu até acho que deve haver um material pra gente seguir, mas eu acho que o que se propõe nesse material não faz parte da vida dos alunos, talvez se fosse uma coisa mais regional, uma elaboração mais descentralizada, por outro lado você vê assim, qual a proposta dele? Que você sair daqui e vai estudar lá do outro lado, é o mesmo material, a intenção é boa mas é muito diferente o contexto de cada aluno, de cada comunidade, até de bairro, eu acho difícil de se trabalhar assim.

O positivo é que esse material existe, de ter se configurado um material, antes era a critério do professor, então aí tem o ponto positivo e negativo, se a escola e os alunos tivessem a sorte de ter um professor bem qualificado, bem intencionado, contente com o seu trabalho, com seu salário, que trabalhasse contente e tivesse feito uma boa faculdade, ótimo, mas agora fala sério! Você pega um sexto, sétimo ano à tarde, que o povo não quer nada com nada, acho que é “brochante”, você vai com uma aula toda preparada e você não conseguir falar, não sai mais a voz, aí você vai para a lousa, acho que tudo é um conjunto de coisa, não existe um único motivo, todo o contexto está comprometido. Uma coisa puxa a outra, se a gente estudou isso é porque a gente gosta, se você tem um público interessado eu faço com o maior gosto, porque mesmo aqui eu adoro ver, eu fico encantada, é quando eu vejo coisas que te respondem, te estimulam.

Como são as condições para realização das atividades delimitadas pelo currículo?

Eu acho que tem coisas completamente fora, coisas absurdas, sair com o aluno fora da escola, levar para um museu, não faz nem parte da vida da gente aqui, levar para assistir uma peça de teatro, não dá pra colocar tudo em prática, a proposta exige uma movimentação na escola toda, no primeiro colegial tem uma proposta de intervenção, pesquisas de campo, onde você sai com 40 alunos da sala circular por outros ambientes, eu não acho que isso acrescente alguma coisa.

Primeiro que não são todos os alunos que são desinibidos ao ponto de fazer esse tipo de atividade, tem que se levar em conta a personalidade das pessoas, mas os alunos deveria ser alvo de outras formas, eu acho que esse caderninho é feito por artistas e pesquisadoras, ela não é professora da escola do estado do ensino fundamental e médio, você vê grandes doutores que são professores em faculdades conceituadíssimas e que eles não sabem passar, sabem para eles, às vezes para ser professor exige mais habilidade do que conhecimento, claro que você tem que saber o seu conteúdo e de outras até, mas acho ser professor é uma coisa, é quase você nascer com aquilo, não é você querer só, você ser obrigado a fazer aquilo você precisa de um jogo de cintura, você consegue muito mais coisa temporizando as situações, adaptando do que impondo. Se você impor em um sexto ano ou um sétimo ano, você não consegue nada. Tem muitos doutores que são um poço de inteligência mas não são bons professores, então talvez estas atividades propostas aí pra gente realizar seja feita por pessoas que tem um nível de conhecimento mas que não conseguem pensar as relações do que acontece aqui.

Tem escolas que tem não têm material, são pequenas e os alunos acabam prejudicados, eu nunca realizei atividades práticas, eu dou aula à noite, imagina que você vai sair com aluno à noite, tudo na sala de aula, ou na conversa, narração de uma experiência, já aconteceu de pegar em vídeo, mostrar em vídeo alguma coisa feita, mas não realizo a prática com os alunos.

Você, dentro da escola pública, dentro das suas condições, você se reconhece como intelectual orgânico com autonomia para inserir coisas novas dentro da escola?

Não. De um modo geral não, eu acho que a gente é importante na vida de certos alunos, a gente faz a diferença, eu consigo me relacionar bem com a grande maioria, eu me acho importante, eu acho que posso mudar alguma coisa, eu gosto de conversar com o aluno, eu acho que isso é um pouco do que eu to falando de saber o que é ser professor, às vezes não está relacionado a sua disciplina ou a sua área, mas o aluno prefere falar com você, mas agora de mudar alguma num nível mais abrangente, na escola não.

Eu acho que não é oferecido, sabe aquela troca de ideia, eu acho que a gente é mais sozinho, não se trabalha em equipe junto num mesmo pensamento com a mesma intenção de mudança, mas também não sei, eu trabalho em 3 escolas, eu tenho 10 aulas em cada uma então eu não posso ficar o tempo todo em nenhuma das três, nesse período que eu estou nelas isso acontece, eu faço 1 HTPC em cada escola.

Eu tento fazer meu papel com os alunos, eu sou muito dedicada assim, no que faço, mas em relação ao alunos, numa relação direta o que é cobrado da parte gestora é burocrático, faço direitinho e passo, mas essa convivência, essa troca, não acontece, é ali na relação com os alunos, não sei se é por que eu tenho poucas aulas em cada escola, a disciplina de Arte tem 2 aulas por semana, você pega matemática, língua portuguesa, são 6 aulas, já é completamente diferente, até os alunos veem as aulas de Arte como uma coisa meio descompromissada, uma coisa que eles gostam mais, porque a gente tem menos tempo então quando vai é uma coisa diferente, na escola é assim, eu gosto dos alunos, os alunos gostam de mim e é assim.

Outros contextos

Até eu dar aula eu nunca tirei 30 dias de férias, nunca, trabalhava sozinha na gráfica na parte administrativas, as únicas férias que eu tinha, quando trabalhava com 14 anos se pudesse trocar férias e pegar em dinheiro fazia isso, então eu nunca tive a vida assim, fácil, minha mãe sempre trabalhou, sempre precisei trabalhar muito, então tem certas coisas que se não fosse esse desgaste físico mesmo, eu dou duas tardes de aulas, entro 12:30 e saio às 18:00, seis aulas seguidas para essa turma da tarde lá no Prolongamento Palmital, eu chego em casa eu não tenho vontade de conversar, é difícil, se não fosse essa indisciplina, por menos que o estado pague, você tem 32 aulas você ganha aproximadamente 1800 reais, quanta gente que tem formada que não consegue um emprego pra ganhar 2.000 reais, o mercado de trabalho está muito difícil, por outro lado você trabalha 200 dias no ano, que tem 365 dias, praticamente, então a gente tem uns privilégios que outros não têm, eu acho que se não fosse algumas coisas, que é por conta até da atualidade mesmo geral, pegar esse nível de gente que estuda mais, faz

mestrado e tal, que ambiciona coisas maiores, se eu fosse novinha aí eu ainda teria um futuro profissional pela frente, mas eu já sou aposentada do INSS, eu trabalho desde os 14 anos de idade, quer dizer que com 30 anos a gente se aposenta, quer dizer que com 44 dá pra eu me aposentar eu tenho 37 então pelo INSS eu me aposentei quando começou a minha contribuição do estado, parou o INSS eu já tinha tempo de contribuição, vem o fator previdenciário, eu já tinha tempo de contribuição mas não tem idade, o meu caiu 40%, além de ser a média dos últimos 14 anos de recolhimento, então se eu tivesse lá no começo, tem muita gente que faz a faculdade, que não estuda mais, não se especializa em nada e tem oportunidade, tem aluno de segundo e primeiro ano de faculdade então eu acho que está muito difícil, existem professores, o que falta são bons profissionais.

Qual sua perspectiva profissional?

Se melhorar muito eu fico com tudo, a minha intenção é diminuir aqui (na rede estadual) e aumentar lá no SESI, o estado paga aí 8,00 reais hora-aula, lá eu ganho 25,00 hora-aula, no ensino fundamental eu tenho 20 aulas, no ensino médio no estado, lá no ensino médio pagam 34,00 hora-aula, eu só tenho ensino fundamental, então é uma diferença do SESI pra cá absurda.

Eu to falando de dinheiro porque ninguém trabalha por hobby, eu quero o retorno, aqui a gente pega o vale-alimentação, é 8,00 reais por dia trabalhado, 160,00 lá no SESI por 6 aulas que eu tenho, lá recebo 130,00 por 6 aulas, quem tem 40 horas recebe 500 reais além do salário, que no ensino médio dá quase 5.000, aí tem Unimed, cobram muito mas você faz com gosto porque você tem um retorno financeiro, não que o estado não cobre mas lá ocorre uma troca. O pessoal da faculdade, moçada de 19 anos, 20 anos, nunca viu mil reais pela frente, não paga pela faculdade, então daqui a pouco o nível vai cair muito, ou então o estado vai ter que reconhecer e valorizar a profissão, porque está um prato cheio para encostar pra quem se contenta com pouco, por exemplo, eu estou aqui, mas eu estou lá no SESI que me dá um retorno melhor, é muito diferente a forma que eles tratam a educação.

Ela começa da hora que você entra no SESI até a hora que você sai lá na hora do lanche tudo voltado para uma boa alimentação, tudo feito por

nutricionista, tudo natural, é pão de beterraba, é pão de aipim, é iogurte, cereais, para um aluno estudar bem ele não pode estar de estômago vazio, ele não pode ter uma anemia, ele tem que estar bem, lá é um contexto que envolve tudo isso.

Para um aluno entrar lá é uma pesquisa feita na família, não é totalmente de graça, eles fazem uma média da renda per capita, cada aluno para um pouco, tem um cálculo aplicado às famílias para ver quanto é possível pagar pelo estudo, você coloca o filho lá, você sabe que tem médico, lá tem enfermeira, tem alimentação, esporte, aquelas piscina maravilhosas, é tudo diferente.

4) Transcrição da entrevista com a professora Gabriela realizada em 02 de dezembro de 2012.

Estudei a vida toda na escola pública, desde o início tive interesse nas aulas de artes na escola.

Porque decidiu ser professora como isso aconteceu pra você?

Não foi um desejo, mas as coisas caminharam para esse lado, mesmo tendo cursado licenciatura, não tinha o interesse de seguir o magistério. Em 2013 completei 7 anos na rede pública, há um ano ingressei no segundo cargo. Tenho interesse em sair da sala de aula e direcionar a carreira para a área de gestão escolar.

Sempre trabalhei em experiências que envolviam a arte-educação, tanto na rede pública quanto na rede privada. Além disso, já desenvolvi alguns trabalhos fotográficos.

Como surgiu o interesse pela área de arte?

O interesse surgiu desde criança, no entanto a intenção inicial era o de trabalhar com poéticas, desenvolvendo uma carreira de artista, ateliê e não especificamente de professora.

Como você compreende as questões que envolvem a área de arte?

No meu ponto de vista a área de arte ainda continua sendo mal interpretada nas escolas tanto da rede pública quanto da rede privada. O mero fazer e a visão de que arte serve apenas para decorar a escola ainda continua sendo encarado na rede estadual pelos colegas de trabalho, tanto da área de artes, comunicação e linguagens, quanto para as outras áreas, como ainda pela equipe gestora da escola.

Você acompanhou os processos que envolvem a disciplina arte?

Historicamente não, as referências que tenho são as mudanças que vi em relação à minha época de escola, a formação da faculdade e a inserção da proposta curricular do Estado de São Paulo. Acompanhei a inserção desse novo currículo na rede pública, no meu ponto de vista, além dele ser falho em vários quesitos, foi um tanto jogado nas mãos dos professores, não respeitando as formações específicas e nem propondo capacitações para a melhor compreensão do material e de como lidar com essa nova forma de ensinar e aprender.

Sinceramente ando um tanto quanto desatualizada, já que são tantas aulas semanais que se atualizar fica um pouco difícil.

Como foram suas primeiras experiências profissionais?

Trabalhei inicialmente em um projeto social, onde o direcionamento tomado era apenas o fazer, sem reflexões ou direcionamentos contextualizados. Era o fazer pelo simples fazer, não existia uma fruição! Esse projeto era ligado a assistência social e a intenção do ensino de arte ali era

outra, era um projeto de contra turno escolar visava a tutoria de crianças em situação de risco.

Qual foi sua impressão inicial sobre a profissão?

Quando ingressei na secretaria da educação do estado de SP como professora efetiva, em um cargo em uma escola de ensino Fundamental Ciclo I, percebi que a visão do ensino de Arte naquela escola, e até mesmo na cidade onde trabalho era um tanto quanto retrógado, dessa forma nos primeiros anos, a frustração era parte constantes das aulas.

A minha intenção é deixar a sala de aula para encarar um cargo na gestão escolar, ou ainda trabalhar com formação de professores de Arte, orientando como o ensino de Arte deve funcionar nas escolas, desde o Ciclo I

Fale um pouco sobre as dificuldades que você enfrenta em sua prática docente.

A estrutura as escolas sempre deixam a desejar quando falamos no Ensino de Arte, nunca há material, nem espaço suficiente. Além disso a formação profissional dos professores que ingressam tanto na rede pública quanto na privada está a cada dia pior, sem contar a falta de estímulo, capacitação que nós professores não recebemos do Governo Estadual. As salas de aulas estão cada vez mais lotadas, nós professores tivemos que assumir o papel da família também nas relações com os nossos alunos, e o salário é desanimador. Dessa forma, o trabalho que deveríamos fazer em sala, acaba sendo minimizado e prejudicado, frente a tantas dificuldades.

Você participa das ações sindicais?

Olha não participo de ações sindicais, tenho um número enorme de aulas e em diversos contextos, e as represálias do Estado de São Paulo sempre utilizando toda ação sindical como uma forma de reprimir o movimento, cansei! Sempre discuto o assunto EDUCAÇÃO com qualquer pessoa, acompanho os debates acerca da educação e possíveis modificações que

podem mudar minha condição de trabalho e remuneração, mas não participo ativamente até mesmo porque é difícil achar pessoas com ideais compatíveis com os que eu tenho.

Por exemplo, converso de forma superficial com meus colegas, pois o que eu penso sobre educação não está nem próxima do que meus colegas pensam, acredito que a escola é um espaço que proporciona condições de troca meus colegas tem uma outra visão que realmente não consigo configurar pra te dizer.

Qual a sua compreensão e o que vem acompanhado dos debates sobre política educacional?

A meu ver a política educacional deveria ser construída por professores que estão em sala de aula! O que a gente vê são teóricos que há tempos não entram em uma sala de aula, falando, fantasiando uma escola que não existe mais há muito tempo. Grande parte da política educacional feita em nosso país são propostas por pessoas que a meu ver não sabem a realidade da escola brasileira, ou seja, não sabe qual a realidade vivida pelo professor e pelo aluno.

Como você vê as reformas da educação como o SARESP, FUNDEB, etc.?

Eu acredito que são mal aplicadas e mal interpretadas! Não concordo com a forma de gratificação que o professor recebe, concordo apenas que deva existir um modo de avaliar a escola, mas o professor desta não deve ser julgado nem premiado pelo desempenho que a escola teve em sistemas de avaliações, uma coisa é estímulo outra coisa é competição, metas, números de alunos reprovados, quantos devem passar, quantos não, o controle das políticas sobre a escola é diário e orgânico, e muitas vezes reproduzimos esses conceitos sem perceber, e quando percebemos ficamos doentes, depressivos, desestimulados, pois parece não haver saída, mas é sempre bom lembrar sempre há uma saída, uma forma de subverter o sistema e causar uma mudança positiva.

Como você vê as reformas paulistas como a política de bônus, de carreira profissional, as atribuições?

Incoerente! A política educacional do Estado de São Paulo a meu ver é péssima. Além de não valorizar o professor é uma política é enganosa, não facilitadora do bom andamento do trabalho da classe docente, o bônus é uma poção mágica que não podemos controlar, não sabemos nunca como ele vem, quanto vem, quais são todos os parâmetros que envolvem esse cálculo, tudo acaba se tornando uma arma na cabeça do professor ele é sempre penalizando, pelo governo do Estado, pela população que acredita que a propaganda da TV conta a verdade está certa, o governo sempre está avaliando o profissional de forma omissa e sem argumentos.

O que você tem achado dos últimos governos e seus direcionamentos?

Acho que vejo sempre o mesmo direcionamento de sempre. A educação há quase vinte anos vem sendo deixada de lado tanto na esfera nacional, quanto na estadual em nosso país. Não vejo melhoras reais, apenas estatísticas.

Quais as suas impressões gerais sobre o programa?

O direcionamento da Secretaria de Educação de São Paulo tem que mudar, já que o que percebo é que o direcionamento seguido não é o mesmo pedido em sistemas de avaliações como ENEM e vestibulares, além disso o professor está a cada dia mais minimizado dentro dessa rede! Esse programa é outra prova disso, tudo é elaborado e jogado na escola de fora pra dentro de cima pra baixo, sem participação colaboração ou compartilhamento de ideias.

O material deveria ser reformulado, além de tirar toda autonomia do professor, não consigo enxergar uma linha de raciocínio, dessa forma o trabalho fica sempre fragmentado.

Não concordo com o material porque não tive formação polivalente. Acho que o professor deveria desta forma ter capacitações para utilização do

material! E isso nunca aconteceu desde que ingressei na rede, e outra com a utilização dos cadernos, os professores vem perdendo a sua autonomia em sala, já que a gestão escolar cobra do mesmo professor o uso da apostila em sua totalidade, seguindo prazos e datas.

Como você vê o trabalho do professor coordenador nesse contexto?

O que percebo é que em todas as escolas que trabalhei ou trabalho, o coordenador tem uma visão um tanto quanto estrábica da disciplina de Arte, achando que nós profissionais nos formamos para simplesmente decorar as escolas em datas comemorativas, Além disso, não compreendem que seguimos habilitações diferentes, e que o caderno é polivalente! A sensação que tenho é que a disciplina de Arte está sempre a mercê das outras disciplinas!

Fale como foi pra você o processo de implementação da proposta curricular? Recepção, informação, capacitação, os materiais.

Minha experiência foi assim, esta proposta foi jogada nas nossas mãos sem orientações e capacitações específicas. Criada por teóricos que há tempos não entram em uma sala de aula, a proposta é incoerente com a realidade escolar brasileira! deveria ser revista em seu conteúdo. Acho essencial o Estado todo trabalhar junto, seguindo um currículo único, no entanto ele tem que ser melhor estruturado! Sinceramente, não tenho expectativas em relação as mudanças que a Secretaria de Educação propõe, enquanto não houver realmente uma aproximação com a realidade da escola brasileira.

Qual instituição você estudou? Pública particular, fale um pouco de forma gral da instituição como um todo.

Estudei na Universidade Estadual de Londrina, uma instituição pública que a meu ver deixou a desejar por se tratar de uma licenciatura, o

aprofundamento das disciplinas das áreas de educação. Mas acho que tive uma ótima formação, e percebo a diferença quando encontro colegas profissionais e tentamos debater assuntos pertinentes ao ensino de arte.

Qual a ênfase de sua graduação é em qual das quatro linguagens, ou nas quatro? Fale como fez essa opção qual sua ligação com essa área específica.

Bom minha habilitação é na linguagem de Artes Plásticas (que hoje está mais popular como artes visuais, muitos cursos tem mudado a nomenclatura). O curso universitário que fiz, não tinha outra opção de linguagem, e também nem era o meu interesse, já que sempre tive afinidade com as artes plásticas.

Comente sobre as matérias que estudou na graduação? Quais gostava mais? Quais gostaria de ter desenvolvido de forma mais profunda?

Eu gostava muito de História da arte, vídeo, fotografia e cerâmica. Deveria ter me aprofundado mais em fotografia, vídeo e cerâmica, eram todas matérias práticas e consigo na medida do possível utilizar elas no contexto da escola de forma bem precária mas consigo fazer alguma coisa com os alunos que me remeta ao que fazia na faculdade.

Existiam matérias voltadas para área de ensino? Quais? O que você se recorda delas?

Sim eu tive aulas de didática, estrutura e funcionamento do ensino, psicologia da educação...O que posso dizer é que essas disciplinas sempre ficaram a margem do currículo do meu curso, não sendo bem desenvolvidas pelo curso no geral. O perfil do curso era muito voltado à prática artística.

Qual era a importância que a área de ensino recebia dentro da organização do curso que fez?

Na verdade a área da educação dentro do meu curso nunca foi bem explorada nem pelos professores nem pelos alunos, eu acho que a graduação em arte é uma coisa, a formação de um arte/educador teria que ser outra, envolvendo temáticas e matérias que fossem voltadas para o campo da escola.

Essas matérias que auxiliaram de fato no encontro com a realidade do ensino de arte na rede pública?

Acho que essas disciplinas ficam bem distantes da realidade da rede pública. Até mesmo porque o curso que fiz por sua configuração não privilegiou a formação para educação.

Você pode comentar sobre os pontos positivos que você vê neste material (caderno do professor e do aluno)?

O legal é que pelo menos eles tem acesso a visualização de imagens de todas as áreas e também se deparam com a arte Contemporânea, algo que sempre ficou distante do ensino de arte nas escolas. Mas é o mínimo dar um material didático, tem que dar estrutura para que o que existe nos cadernos possa se realizar de fato.

Comente os pontos negativos que você vê neste material (caderno do professor e do aluno)?

O que acredito que é negativo é que estes materiais deveriam ter sido elaborados por professores que estão na rede e não por grandes teóricos que já não entram em uma sala de aula há tempos. Os cadernos são desconexos, não são atrativos, e são fora da realidade da escola do Estado de São Paulo.

Fale sobre as condições para a realização das atividades delimitadas pelo currículo de arte dentro da realidade da sua escola.

As atividades! Impossível de ser realizadas, já que além de ser um tanto quanto idiotas, essas atividades não provocam o interesse nos alunos, nem pela arte, nem pelas atividades, nem para uma reflexão pessoal, tudo é temático, solto no espaço e no tempo, nada faz sentindo real para os alunos, o pior nenhum sentido histórico também

Comente e dê exemplos de como você tem articulado o caderno do professor e o caderno do aluno.

Para mim, mais falho que o caderno do aluno é o caderno do professor, que propõe a apostila como uma manual, não aguçando a arte como proposição. Vejo o caderno do professor como um livro de receitas. Articular com isso é impossível pra mim, fica a impressão de cumprimento de tarefas pura e simplesmente.

Fale sobre a relação entre os objetivos da proposta e as condições/conhecimento/acesso que os alunos possuem.

A apostila é totalmente fora da realidade da escola brasileira, dessa forma se distancia do nosso aluno. Nosso aluno da rede estadual tem contextos tão diferentes e específicos que realmente você chega com esse material que está a quilômetros de distância da realidade que fica difícil exigir qualquer coisa.

Qual sua opinião sobre os conteúdos escolhidos e delimitados para ensino de arte.

Acho que os conteúdos deveriam ser revistos, acho que a parte de saberes estéticos é muito minimizada, e que o fazer é algo muito despretensioso, acho ainda que a apostila devesse ser interdisciplinar, a apostila de arte não segue uma ordem, a cada momento pula para um assunto, ficando um tanto quanto desconexa.

Fale sobre a estrutura física da escola e se ela permite que você realize as propostas de trabalho que constam no currículo.

A Estrutura é sempre um empecilho no desenvolvimento de atividades e propostas. A falta de recurso material e estrutura dificulta o trabalho do professor de Arte. É preciso lembrar que para se realizar a prática é necessário material espaço específico arte não se faz com nada, aliás a escola não se faz sem dinheiro, é necessário investimento.

Conte a relação entre a equipe escolar e a movimentação dos alunos dentro dos espaços da escola, para ações ligadas ao currículo.

A escola muitas vezes não aceita atividades extra sala de aula, a movimentação do aluno pela escola incomoda a equipe escolar, que ainda possui uma visão limitada do ensino de arte. Na verdade pra escola se o aluno estiver quieto sem causar problemas está tudo certo tudo que fuja disso é perturbação.

Você se reconhece como um intelectual com autonomia e espaço para inserir novas formas de produzir conhecimento dentro da escola?

Sim, mas com reservas já que por muitas vezes as escolas não dão o espaço necessário nem fisicamente nem intelectualmente para a concepção de novas formas de conhecimento.

5) Transcrição da entrevista com a professora Elis realizada em 26 de janeiro de 2013.

Fale sobre os contextos de sua formação, em qual linguagem era sua ênfase, como a educação era tratada dentro do seu curso, matérias que se lembra de ter contribuído para sua formação como professora.

Estudei na Universidade Estadual de Londrina, uma excelente Universidade! Aprendi muito e penso que se repetisse o curso teria mais um milhão de coisas para aprender!! Minha formação é Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas, que depois virou Arte Visual. O curso oferece algumas disciplinas com ênfase em Arte Educação sim, porém a maioria dos alunos entram no curso sem intenção de se tornarem professores de Arte, por isso, essas disciplinas são pouco levadas a sério pela maioria! Eu entrei no curso com intenção de ser professora de Arte sim! Venho de família simples, sem reservas financeiras, ou condições financeiras de me manter somente trabalhando com Arte Visual [...] Então desde cedo sempre tive consciência do valor de se ter um trabalho, que te dê condições dignas de no mínimo ter conforto material [...] essas coisas [...] sendo assim, não entrei no curso com ilusões artísticas, do tipo, quando sair serei uma artista e viverei de Arte, sabia da realidade, da minha realidade [...] sabia que deveria estudar muito e me tornar professora depois, para poder melhorar minha vida financeira trabalhando com o que mais amo, Arte. Claro que durante minha formação me apaixonei por muitos artistas, movimentos artísticos, que me deram vontade sim de também ter uma produção em Arte e isso alimentou o desejo de mesmo lecionando, trabalhando no Estado eu levaria paralelamente meu trabalho como artista [...] Mas o Estado consome muito minha energia, ao me efetivar em São Paulo, tive de surpresa que administrar essa questão financeira, com o que recebo como professora era possível apenas bancar as contas básicas como aluguel, água, luz, comida, telefone [...] sem extravagâncias, uma vida bem simples, sem dinheiro muitas vezes para comprar um bom livro ou ir a uma exposição, mesmo pagando meia entrada, o custo de vida em São Paulo é alto, e você ganhar mil, mil e trezentos reais [...] não dá pra nada! Meus planos de investir em Arte foi aos poucos ficando de lado, devido a urgência de

outros gastos, mas o que mais pesou foi a questão emocional, viver com essa angustia de estudar tanto pra ser tão humilhada em sala de aula, nas greves, ser menosprezada pelo Estado e pelas pessoas [...] o professor é muito humilhado diariamente! Creio que minha sensibilidade a mesma que ajudava na produção em Arte, me prejudicou ao absorver tantas coisas negativas na Escola. Sabe, eu chegava muitas vezes chorando da Escola, triste pelas histórias dos alunos que ouvia nas reuniões, triste pelas crianças mal tratadas pelos pais, sugada de tanto dar atenção a tantas pessoas carentes [...] chegava em casa, sentava no sofá e ficava uma meia hora sem me mexer, sem falar nada, sem querer ouvir nada também [...] Muitas vezes meus ouvidos com um zumbido de tanta gritaria que ouvia na Escola [...] Muito desgastante pra começar a pensar e criar Arte!!

Há pouco tempo tirei uma licença saúde, por Depressão Grave, tive que tomar um medicamento muito forte, pedi remoção para o interior do Estado para tentar ter uma vida com mais qualidade! Desde ano passado, estou me recuperando, revendo minhas prioridades, e me organizando para não levar trabalho da Escola pra casa [...] Também aprendi a fugir de ouvir as histórias ruins dos alunos e pais [...] evito professores negativos [...] e sempre me lembro de que não vou mudar ninguém, não vou salvar o mundo, e principalmente, todos os dias digo pra eu mesma que não tenho culpa de nada! Não tenho culpa do analfabetismo dos alunos, não tenho culpa! E não sou a Madre Tereza de Calcutá, não vou me sacrificar! Não sou babá de aluno e vou na escola para ensinar Arte. Ponto. Isso está me ajudando a voltar a pensar mais sobre Arte, ler mais coisas que gosto e me fazem bem, e quem sabe logo volto a produzir Arte. Pois durante esse período que foi desde o choque com a realidade Estadual até me mudar de São Paulo eu não quis fazer, criar nada em Arte [...] Raramente fiz algo, pois tudo era contaminado com essa energia negativa da Escola [...] não queria isso.

Voltando a Universidade, lá eu tive excelentes professores na área de Arte Educação, aprendi muito com eles, e no estágio tive uma leve experiência do que me aguardava [...] Mas a realidade, o dia a dia na Escola [...] é bem diferente das teorias [...] Por mais que as teorias tentem ser realistas, só quem está hoje na sala de aula no Estado sabe o quando está difícil, a indisciplina e a falta de punição, no sentido consequências dos atos, estão causando uma

marca na juventude que será difícil corrigir depois hein! Essa geração é uma bomba relógio!

Na Universidade, como a maioria dos alunos pouco se interessavam pelas disciplinas de Educação, hoje percebo que essas disciplinas contribuíram para minha formação, mas poderiam ser melhores! Estava bem fora da realidade, talvez porque também ela seja no Estado do Paraná que é diferente do currículo de São Paulo [...] Ou talvez seja assim aqui também, não sei [...] Essas reformas mudaram muito o ensino de Arte, sorte que minha formação na UEL me proporcionou muito conhecimento em Arte, principalmente Arte Contemporânea [...] O que me ajudou muito durante esse tempo que estou lecionando.

Como surge seu interesse pela área, como você vê as questões e mudanças em relação à área de arte, como tem acompanhado isso.

Bom, antes de entrar na universidade eu via o ensino de arte de uma maneira romântica, transformadora, no modelo professor de filme americano sabe, durante o curso senti que seria difícil o trabalho mas quando entrei como professora efetiva na rede de ensino do Estado de São Paulo, eu venho cada vez mais desacreditando da eficácia do trabalho de professor em sala de aula dentro dos atuais moldes, deveria mudar tudo!

Sempre estive muito envolvida com o ensino de arte, na universidade me dediquei bastante às disciplinas que envolvia o ensino de arte, leituras de livros e textos de atuais teóricos do ensino de arte, palestras sobre o processo político e legislativo que a disciplina de arte teve desde sua implantação na escola antes como atividade extra curricular até os dias atuais.

Tenho conhecimento sim sobre as transformações práticas que a disciplina teve, desde minha própria época na escola quando aprendia fazer letras de forma decoradas na aula de Educação Artística e desenho geométrico na aula de Desenho [...] e claro percebo como a disciplina vem se transformando até no que temos hoje [...] mas penso que no momento, dentro do que é proposto atualmente o ensino de arte ganhou mas também perdeu em muitos aspectos práticos no que diz respeito ao ensino e aprendizagem dos alunos.

Fale um pouco sobre sua trajetória familiar suas condições de estudo, como escolheu ser professora suas experiências profissionais.

Estudei todo ensino básico e médio em escolas estaduais do interior de São Paulo. Meus pais só estudaram até 3ª série do fundamental e eu sou a primeira e única de cinco irmãos que tem um curso de nível superior. Em minha família o estudo nunca foi prioridade, devido as condições financeiras, o trabalho para o sustento sempre veio em primeiro lugar. Eu como caçula tive mais oportunidades porém sem facilidades. Demorei cinco anos para conseguir entrar numa universidade pública já que não tinha condições de custear uma particular e na época não havia incentivos do governo então, ao mesmo tempo que trabalhava pra me manter estudava nas horas vagas [...] também fazia teatro, eu tive o primeiro contato efetivo com as artes cênicas e através dela com a arte visual a qual me identifiquei bastante, embora desde criança sempre desenhava, pintava e era sempre aquela aluna que desenhava pra toda escola! (risos)

Na escola estadual tive excelentes professores, e as professoras de história sempre mexiam muito com meu lado político, me interessava por política logo cedo e questionava as diferenças sociais, o sistema capitalista enfim [...] e depois que saí do ensino médio e já estava cursando o técnico e fazendo arte nas horas vagas, pensei como era possível os artistas falarem sobre política através da arte, isso muito me interessou e passei a gostar mais de arte e pesquisar mais.

Precisava fazer arte, mas deveria ser ao mesmo tempo uma licenciatura, primeiro porque deveria ter que me render uma profissão que me sustentasse após a formação e depois porque ser professor de arte era o que ao meu ver na época unia o que mais gostava de fazer, arte e política. Sempre via o professor como um formador de opinião, eu realmente acreditava que com essa profissão eu conseguiria mudar as pessoas, mostrar o caminho, mostrar as “verdades” do sistema capitalista [...] era uma idealista sonhadora! (risos) Então, durante os cinco anos após o ensino médio eu trabalhei como balconista de padaria, dentista e locadora de vídeos e nas horas vagas, arte e estudo para o vestibular. Até finalmente entrar na Universidade Estadual de Londrina.

Como foram seus primeiros trabalhos, como percebeu o início das atividades como professora, e as dificuldades que enfrenta?

Como eu disse, entrei na Rede do Estado achando ainda que iria mudar o mundo, transformar as pessoas através do ensino de arte. Deu certo que ao me formar já entrei através de um concurso público na rede do Estado, ou seja, estava com um “furor pedagógico” como diziam os colegas da primeira escola que lecionei. Era uma escola da periferia de Mogi das Cruzes, a clientela era de favela, e logo no primeiro dia de aula, voltei chorando pra casa, pois era uma terça-feira e os alunos já haviam recebido um jornal que era a proposta em 2008 para o início do ano letivo, um jornal com todas as disciplinas, imitando o formato de um jornal convencional, com textos, imagens e atividades bem legais propostas [...] A ideia até que não foi tão mal, as intenções eram as melhores, e na reunião antes do início das aulas, onde falamos sobre o material eu até fiquei animada [...] Mas quando entrei na sala de uma quinta série, com alunos do ensino médio dentro, uns 50 de alunos de quinta e ensino médio misturado, carteiras jogadas pelo chão, celulares ligados no último tocando funk, na época era a música do Créu! Aff, criança com deficiência mental, auditiva, que eu nem sabia que podiam frequentar o ensino regular, eles me xingando, os maiores me ameaçando, e os jornais? Pra todo lado da sala, imagina! Eles se batiam com os jornais, tinha jornal picado pra toda sala, fizeram bolões e se jogavam, jogaram em mim também! Um horror! Quis sair correndo! Mas tentei! Fiquei! Sofri! E depois que fui falar com a direção e ela simplesmente disse que era assim mesmo e que eu deveria aprender a lidar com a situação, que eu deveria me virar pra não deixar meus alunos saírem da sala nem deixar os das outras salas entrar na minha sala bem do tipo “se vira nega!” Nossa! Nessa semana percebi, o quanto seria difícil aquilo.

Bom, resumindo, nesse primeiro ano doei amor, fiz a linha, pedagogia do amor mesmo!!! Ao ponto de comprar presentes para alunos, fazer projeto fora do horário de aula, hora extra sem ganhar um real a mais! Levar mensagens de amor, me humilhar, tentar mostra o lado bom da vida para os alunos, nossa, gastei todo amor que tinha! E pedi remoção para outra escola em São Paulo, por sorte ou Karma, peguei outra escola de clientela de favela e nessa permaneci três anos, que começou com um restinho de amor ainda, sofri, fui

humilhada diariamente, tiver que “dar meus pulos” várias vezes, horas e mais horas extras sem ganhar nada a mais, me sacrifiquei [...] até que um dia esgotei, simplesmente não consegui mais entrar na sala de aula, tive ânsia de vômito e tive o diagnóstico de depressão grave, tirei uma licença e arrastei até o fim do ano letivo, e claro removi novamente meu cargo, dessa vez para a tranquilidade do interior paulista!

Porém nesse ano, lecionando numa escola bem tranquila resolvi parar de fazer hora extra, não coloco um f de falta no diário se não tiver dentro do meu horário de trabalho, dentro das 40h de 60 minutos semanais!

Resumindo é assim, no princípio eu fazia toda a apostila de arte, fazia horas e horas extras de graça, passava fim de semana pensando em como trabalharia um conteúdo ou outro, nas adaptações [...] Briguei com diretoras que queriam que eu fizesse artesanato com os alunos, briguei pra ter materiais diferentes, até cheguei a comprar com meu dinheiro materiais que não podem ser comprados com o que o governo manda pois não está na lista da Kalunga, que era a fornecedora de materiais [...] E na época a escola não tinha dinheiro da APM pra nada! Agora, chega!

Entre para a APEOESP, sou sindicalizada luto pelos meus direitos e participo de todas as greves! Depois que a APEOESP conseguiu junto às outras instituições a aprovação da Lei do Piso, e o governo do estado deu um golpe de malandragem, na linha “O Homem que Calculava” mas sem escrúpulos nenhum, parei. Chega, faço o básico. Pulo conteúdo que não tem material, que a turma não colabora, penso que a apostila não funciona dependendo da turma, região, perfil de alunos, exige-se muitas adaptações mas como não há tempo em uma semana para adaptar aulas para 16 turmas diferentes, que é minha carga horária, de 32 aulas em sala, não faço adaptação nenhuma, agora é assim, se tem material se a turma colabora eu trabalho atividades diferentes, não brigo mais, tem material ok, não tem não faço. Os alunos se interessam, ok, não? Então passo texto pra cópia na lousa mesmo e depois invento uma nota pela cara do aluno. E no momento da ATPC tenho que ficar ouvindo coordenadoras lendo textos de Maria Tereza de Calcutá e como ela se sacrificava por amor, contas de como se calcula um SARESP, como eu preciso me virar pra cuidar de todos os problemas psicológicos, sociais, traumáticos, econômicos, sentimentais de simplesmente

mais de 600 alunos por semana!!! Chega! Cansei, ainda mais pra receber uma média de 1700 reais por mês, isso já contando os benefícios!

Já ouvi de alunos que eles ganham mais que eu e ganham mais mesmo trabalhando na roça [...] Que humilhação!

Só continuo no Estado pela estabilidade, e por poucos, bem poucos alunos que merecem a minha pessoa como professora e pra esses sim eu me dedico, mas confesso que estou me cansando. Se pelo menos ganhasse uns 5mil reais eu teria um carro, não tomaria sol quente nem chuva na estrada pra vir pra escola, não precisaria faltar em dias de tempestades já que leciono 50 km da minha casa [...] teria como pagar pra alguém fazer meus serviços domésticos, teria como pagar uma massagista relaxante toda semana, teria como fazer viagens que me nutririam de amor e beleza nas minhas férias!!!

Você é sindicalizada tem interesse nos debates acerca da educação, tem espaço pra discutir educação com outras pessoas, com os colegas?

Sou sindicalizada sim, até ano passado era representante da minha escola, mas esse ano desisti porque passava muito estresse, e como a ordem médica era cortar estresse eu saí. Pois quando eu passava as informações das lutas para os professores da minha escola, ouvia umas barbaridades!!! Do tipo “não vou fazer greve porque isso vai atrapalhar minha aposentadoria” ou algo assim! E depois estou um tanto desacreditada da atual presidência do partido que mais parece a favor do governo e contra os professores, sem força, o sindicato está desunido, fraco, a presidenta sede ao governo não bate de frente sabe. Desanimador também.

Esse ano acompanho sim os debates da educação, e sempre que possível invisto em debates na escola mas confesso que ando cada vez mais com “preguiça” de brigar por isso também, pois percebo que não adianta muito, os professores na sua maioria já tem uma opinião e é só desgaste de energia tentar convencer alguém. Prefiro evitar a fadiga. Estou cansada mesmo.

Olhando para as reformas educacionais como você compreende questões como o SARESP, FUNDEB, a própria reestruturação do currículo paulista, e a influência dos governos nisso tudo?

A política educacional que o PSDB vem desenvolvendo nestes 22 anos de gestão do Estado só tem prejudicado a Educação Estadual, parece que estão querendo falir de vez o sistema pra justificar possíveis parcerias com empresas particulares, ou ainda intenções de privatizar a rede mesmo. Sei lá [...] Só sei que pelo que ouço também de professores mais antigos, de outras décadas, a verdade é que a situação tá cada vez pior em todos os sentidos, às vezes tem gente que pode pensar que seja apenas reclamação de salários baixos, mas o buraco é maior do que se imagina! A população no geral só vê a ponta do iceberg que o PIB permite ver, só quem é ou já foi professor na rede Estadual pra saber como há problemas que vem dessa política educacional errada que o PSDB vem realizando.

Um exemplo é este bônus, que cada um recebe um valor, ninguém sabe ao certo os critérios, é bem genérico, dizem que é com base em cálculos do tipo número de alunos reprovados + alunos evadidos / pela nota do SARESP, aí você pega o resultado e multiplica por faltas, subtrai o número de alunos aprovados [...] o resultado x é o quanto você recebe [...] (risos). É algo assim, obscuro, sem propósito, sem real melhoria pra educação! Nessa tem diretor que recebe 12mil reais, tem professor que não recebe nada! Tudo errado! O professor é avaliado pelo desempenho do aluno, aluno que passa de ano sem saber nada, e na maioria dos casos, por conta de pura preguiça, falta de vontade de se esforçarem enfim [...] Um erro esse bônus! Se houvesse uma democracia no Estado e a opinião dos professores fosse levada em conta, creio que se fizesse um plebiscito a maioria preferia um reajuste real no salários de todos ao invés de receber esse bônus genérico eventualmente. Ou então que se avaliasse cada professor individualmente pelo seu trabalho, desempenho, e não pela preguiça e descaso dos alunos entende?

Esse SARESP mesmo é uma enganação, todo mundo que está em sala de aula sabe que a educação vai de mal a pior! Tenho alunos no ensino médio que sou obrigada a aprovar (por conta da pressão da coordenação e direção, que são as que recebem um bônus maior) pela lei de aprovação continuada, alunos que mal sabem escrever seus nomes!

Essa lei de aprovação continuada é um desserviço, um erro que insistem em manterem! As leis, os decretos, toda a política da educação é feita, pensada por economistas, e pessoas que nunca pisaram em uma sala de aula atualmente [...] Muita teoria e pouca prática para essas pessoas. E pior, ficam jogando a culpa tudo nas costas do professor! E quando saem te obrigando a participar de cursos de capacitação! É válido para muitas pessoas sim, mas [...] A maioria dos cursos são inferiores e você se sente uma idiota, nem parece que você tem uma graduação, ou tenha passado no concurso, sabe o nível dos cursos de capacitação são baixos e na prática não leva a nada. Até porque esses cursos são feitos fora do horário de trabalho do professor, ou seja, depois de 40hs ou mais na semana o professor ainda tem que reservar umas 20h a mais para um curso que pouco ou nada acrescenta! Isso é desmotivador, uma ofensa! Muitas vezes senti minha inteligência ofendida durante esses cursinhos de capacitação!

Comente de forma geral suas impressões sobre o programa, os materiais, unificação do currículo, o trabalho do professor coordenador, a implementação do currículo?

Bom, pra começar, o material foi desenvolvido sem levar em consideração as opiniões dos professores de Arte. Foi desenvolvido por uma equipe escolhida pelo Estado, que formulou todas as atividades, textos, referências, imagens sem levar em conta as diversidades regionais e dificuldades de aprendizagem dos alunos. Eu mesma tive a experiência de trabalhar o mesmo material na Capital e numa pequenina cidade do interior, tudo diferente! Coube a mim fazer as adaptações necessárias, que são desde o conteúdo inapropriado que muitas vezes são tão distantes da realidade das turmas que se torna algo muito surreal! Falta de material, falta de espaço, número grande de alunos, falta de interesse por ser um conteúdo muito conceitual, fatores que faz o material por vezes ser desnecessário. E o pior é que desde 2008, quando fizeram essa reforma, criaram um questionário, on line, para o professor de Arte dar sua opinião sobre os conteúdos, atividades, tempo das aulas sugeridas [...]

Enfim, eu sempre participei e sempre fui sincera, indicando as dificuldades e dando sugestões do que poderia ser mudado ou melhorado.... sabe o que mudou? NADA! Tudo igual, desde 2008 [...] Ok, uma coisinha ou outra mudaram, mas nada que fez muito efeito. Estudei numa das melhores Universidades do país, então não tive problemas com o material, no que diz respeito ao conteúdo de arte contemporânea, mas notei que os professores, coordenadores, diretores estavam desenformados sobre as mudanças no currículo de Arte, lembro-me bem que até a Professora Coordenadora da Diretoria de Ensino, aquela que passa orientações, ministra oficinas para os professores de Arte, estava desenformada, eu tive a “sorte” de escolher uma escola de periferia que no ano anterior havia tido uma nota muito ruim no SARESP, portanto no ano que estava lá ela foi rotulada como escola pertencente ao grupo “G8”, Grupo das 8 piores escolas da cidade [...] Resultado, todos que lecionavam nessa escola foram convocados a voltar antes do término das férias de julho, para que?? Para fazer dois ou três dias, não me lembro direito, de capacitação!

Ou seja, eles mantêm a progressão continuada que todo mundo tá cansado de saber que não funciona, eles nos obrigam a passar todo mundo, pressionam com essa política do bônus, não investem na estrutura das escolas, lotam as salas de aulas, e pra melhorar o resultado do SARESP nos convocam durante as férias para fazer uma capacitação! Como se todo o problema estivesse em nós, professores! A política do governo Estadual, tem esse perfil, de culpar o professor pelas mazelas da educação! É assim, no Estado, Secretaria de Educação todos devem ter uma visão administrativa, economista, mas o professor tem que ter uma visão de Madre Tereza de Calcutá! Então, mas voltando a capacitação, tudo bem, eu fui participar, e sabe que aconteceu? Aconteceu que a Professora coordenadora de Arte, da diretoria de ensino sabia menos, muito menos que eu sobre Arte contemporânea, ela tinha formação em Arte de muitos anos atrás, e nem ela mesmo entendia ou sabia do que se tratava o novo conteúdo de arte! Foi triste ficar lá horas fazendo atividades de releitura, desenhos das obras de Tarsila do Amaral, não tinha nada a ver com os conteúdos ou atividades do novo currículo [...] Creio que de todas as disciplinas, a que mais sofreu mudanças foi Arte.

Um das dificuldades que tiver nesse primeiro momento, além da falta de materiais, espaço, salas lotadas e indisciplinadas, enfim [...] Além de tudo isso, foi ter que “brigar” com as coordenadoras e diretoras sobre o que era Arte e o que não era Arte! Nossa! Deu trabalho, pois elas estavam acostumadas com artesanato, desenho geométrico, decoração da escola [...] E os alunos também, de repente! Bum! Intervenções, instalações, performance, processo de criação, materialidade, forma-conteúdo, poéticas, Ligia Clark, Hélio Oiticica, Cena 11[...] Que?! Todos piraram, inclusive professores de outras áreas que questionavam, alunos resistentes, perguntando quando eu ensinaria eles a desenhar?! No ensino médio! Olha, deu trabalho! Imagino para as professoras mais antigas! Que tinham formação em Desenho Geométrico! Essas até hoje tem dificuldades pra trabalharem os conteúdos! Eles mandaram o material, e fizeram assim “se vira aí” [...] Foi bem assim mesmo! Depois de muitas reclamações começaram a oferecer cursos de capacitação. Hoje tem a Escola de Formação de professores que ensina, explica sobre os conteúdos, as professoras podem se atualizar [...] Mas aqui penso que erram em obrigar os professores a sacrificarem seus finais de semana, horas de descanso para fazer esses cursos de atualização, penso que isso seja trabalho, e portanto deveria ser incluído no horário de trabalho, deveria ser pago ao professor como exercício da profissão! Aí o que acontece? Muitos professores não se atualizam porque se negam a sacrificar suas poucas horas de descanso do dia, ou seu fim de semana, e muitos que se sacrificam ficam estressados, depressivos, por isso há um grande número de professores afastados por doenças psicossomáticas [...] Muitos faltam sempre, alguns chegam a abandonar o magistério, porque se exige muito do professor, colocam culpa no professor, e pouco se reconhece, pouco se paga pelos serviços e dedicação prestados!

Como são as condições para a realização das atividades delimitadas pelo ensino de arte dentro da realidade da sua escola?

Pra começar as escolas estaduais não tem uma estrutura adequada para o ensino seja lá de que disciplina for! A Escola está estruturada de forma totalmente errada! A gestão por vezes não tem sentido e só temos os péssimos

resultados que vemos nas estatísticas, mas também no dia a dia, como a falta de mão de obra com qualidade em vários setores e níveis do mercado de trabalho [...] Enfim [...]

Quais os pontos positivos e os pontos negativos que você vê neste material (caderno do professor e do aluno)?

Mas sobre o material específico de Arte, a verdade é que muita coisa que tem nos Cadernos são inúteis, desnecessárias, totalmente fora de contexto, de realidade! As quintas séries, por exemplo, texto sobre tridimensionalidade [...] Alunos que nos chegam do Ciclo I mal sabendo escrever o próprio nome conseguem ler a palavra “tridimensionalidade”? (risos) Parece piada de tão trágico! A defasagem no ensino de português, leitura, interpretação é tanta que os Cadernos acabam virando uma espécie de Elefante Branco, pois a intenção é ótima! Ótimos textos, boas imagens, algumas atividades são boas [...] Mas não funciona! A maioria dos alunos mal consegue entender uma questão simples! Eles estão tão defasados no português que é preciso mudar muitas questões, principalmente as que se questionam o conceito da arte! Nossa!

Boa parte das atividades não funciona também porque exige uma vontade, uma ação do aluno, uma atitude, eles simplesmente se negam a prática! Isso quando já não perdem esses cadernos em casa, ou na rua, logo na primeira semana que recebem! Tanto dinheiro gasto nesse material para na maioria ir para o lixo em branco! Pois os alunos, não sabem ler e interpretar o conteúdo, é preciso “adaptar” o conteúdo e isso significa em muitas turmas defasadas, trocar questões teóricas por atividades práticas que muitas vezes fogem do conteúdo sim, pois eles têm defasagem de pensar também! A criatividade dessa geração está perdida, tudo é dado pronto para eles.

Fale sobre a estrutura física da escola, ela permite que você realize as atividades da proposta curricular de arte?

É uma dificuldade também é o espaço escolar, que muitas vezes falta sala de vídeo, informática [...] Na maioria tem a sala, mas não funciona

entende? Falta em Arte o acesso às imagens, vídeos propostos nos Cadernos. Algumas atividades exigem espaço físico mesmo, e com as salas de aulas lotadas fica impossível realizar tais atividades. Fora que o ECA atrapalha no ensino, pois a falta de educação, respeito, consideração, cidadania que nossos alunos tem dificilmente é ensinada, corrigido usando apenas cartazes com palavras bonitas [...] O nível de valores ruins é tão grave nos jovens atualmente que muitas vezes me sinto uma pérola jogada aos porcos!

Você se reconhece como um intelectual orgânico com autonomia e espaço para inserir novas formas de produzir conhecimento dentro da escola?

É evidente que não, a SEE que nos obriga a trabalhar esses caderninhos, com um conteúdo engessado, deprimente! Me sinto ofendida, sim! Quando participo de reuniões, ofendem minha inteligência e por vezes penso se vale a pena mesmo continuar! Uma constante reavaliação dos meus sentimentos, dos meus ideais! Produzir qualquer coisa na escola está ficando impossível, produzir conhecimento é raro muito raro.