



UNIVERSIDADE da MADEIRA
Centro de Ciências Sociais
Departamento de Ciências da Educação
Mestrado em Ciências da Educação - Inovação Pedagógica

ZILVANIR RIBEIRO NOBRE

**O PROJETO ARTE NA PRAÇA E SUAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
INOVADORAS**

Dissertação de Mestrado

FUNCHAL – 2013

ZILVANIR RIBEIRO NOBRE

**O PROJETO ARTE NA PRAÇA E SUAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
INOVADORAS**

Dissertação apresentada ao Conselho Científico do Centro de Competência de Ciências Sociais da Universidade da Madeira, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação.

Orientadores: Professora Doutora Alice Maria Ferreira Mendonça

Professor Doutor Francisco José Rodrigues

FUNCHAL – 2013

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, João e Maria, que sempre se dedicaram incondicionalmente à tarefa de educar os filhos.

Aos meus irmãos Sílvia Régia, Núbia, Ferdinando, José Daissy e Maria Cláudia, pelo incentivo, nas horas de incertezas...

AGRADECIMENTOS

A Deus, fonte de luz, de sabedoria e de força, que me encoraja para perseverar na busca dos ideais a que tanto aspiro, todos os dias.

Ao coordenador do Projeto na Arte, Professor Márcio Pena, pelo acolhimento e pelas contribuições, na construção deste trabalho.

Ao meu orientador, Dr. Francisco José Rodrigues, presença, nessa trajetória, sempre com muito apoio, incentivo e com orientações pertinentes ao que ora necessitei.

Aos diretores, coordenadores das Escolas de Guaraciaba do Norte, por disponibilizarem os espaços das escolas para a realização das visitas às salas de aula.

Uma palavra de agradecimento também aos professores do projeto Arte na Praça, aos professores das escolas de ensino regular que, gentilmente, permitiram que eu adentrasse suas salas e assistisse às suas aulas e, principalmente, por colaborarem com as entrevistas que tanto contribuíram para esta pesquisa.

Aos alunos do Projeto Arte na Praça e aos das escolas, pois apesar da pouca idade, foram atores importantes, em todas as etapas realizadas.

A amiga Vanda Farias, pela paciência e dedicação na leitura desta dissertação. Às minhas amigas Ester, Martinha e Luciele, que sempre me ouviam com atenção e contribuíam com ideias e palavras de encorajamento, o que facilitou a construção desta pesquisa.

Aos Professores do Ciclo de Seminário de Acesso ao mestrado, por terem contribuído significativamente para o meu crescimento pessoal e profissional, em especial a Professora Doutora Alice Mendonça, minha co-orientadora.

À Aracy, Clésia e Regina pelos momentos de estudo realizados em grupo e pelas conversas que me davam ânimo para continuar a jornada. Enfim, a todas as pessoas que colaboraram para eu chegar a esta fase estudantil, o que considero uma das maiores realizações dos sonhos almejados.

“O principal objetivo da educação é criar homens capazes de fazer coisas novas, não simplesmente de repetir o que outras gerações fizeram – homens criativos, inventivos e descobridores. O segundo objetivo da educação é formar mentes que possam ser críticas, possam verificar e não aceitar tudo o que lhes é oferecido”. (Piaget, 1964, p. 15)

RESUMO

O presente trabalho apresenta uma investigação sobre o Projeto Arte na Praça, desenvolvido no município de Guaraciaba do Norte, Ceará, Brasil, e descreve suas dimensões inovadoras que convergem para a produção de um sujeito educativo autônomo, criativo e proativo. Visou ainda, compreender as repercussões do projeto, no desenvolvimento cognitivo dos educandos, numa perspectiva da aprendizagem formal. A metodologia utilizada fundamentou-se na abordagem qualitativa, de natureza etnográfica. Utilizamos como instrumentos de coleta de dados a observação participante, o diário de campo e as entrevistas semi-estruturadas. Os sujeitos foram alunos e professores do Projeto e das escolas onde estudam alunos do Projeto. Numa primeira etapa abordamos as concepções de sociedade, arte, inovação pedagógica, educação, educação formal e não-formal, entre outras. A pesquisa revelou que o Projeto Arte na Praça desenvolve práticas pedagógicas inovadoras, que permitem estimular a formação da autonomia dos sujeitos participantes; privilegiar a criatividade; desenvolver práticas pedagógicas centradas no aluno; valorizar aspectos individuais, em sintonia com o desenvolvimento do grupo; promover o diálogo e a liberdade de expressão, em decorrência da educação pela arte. Concluímos que as metodologias inovadoras deste Projeto geram autoestima nos sujeitos participantes; proporcionam cidadania e senso de responsabilidade; melhoram o desempenho escolar; preocupam-se com a formação integral do indivíduo e desenvolvem a concentração, o espírito de participação e de liderança nos educandos. Dessa forma, a pesquisa mostrou a existência de impactos positivos do Projeto Arte na Praça ao nível da formação dos educandos onde o diálogo entre arte e educação se realiza.

Palavras-Chave: Projeto Arte na Praça. Educação. Inovação Pedagógica.

ABSTRACT

This paper presents an investigation into the Plaza Art Project, developed in the city of Guaraciaba do Norte, Ceará, Brazil, and describes their innovative dimensions that converge to produce a subject autonomous educational, creative and proactive. Aimed at further to understand the impact of the project on cognitive development of learners, on a perspective of the formal learning. The methodology was based on the qualitative approach of ethnographic. We used as instruments of data collection participant observation, field diary and semi-structured interviews. The subjects were Project's students and teachers from schools where the students of the Project study. As a first step we approached the conceptions of society, art, pedagogical innovation, and education, formal and non-formal education, among others. The research revealed that the Project Art in the Square develops innovative teaching practices allowing to stimulate the formation of autonomy of the participating subjects; focus on creativity, developing pedagogical practices centered in the student, enhancing individual aspects in line with the group's development, promote dialogue and freedom of expression as a result of education through art. We conclude that the design of these innovative methodologies generate self-esteem in participating subjects; provide citizenship and sense of responsibility; improve school performance; concerned with the integral formation of the person and develop concentration, the spirit of participation and leadership in students. Thus, research has shown that there are positive impacts of the Project Art in the Square at the level of students' education where the dialogue between art and education takes place

Keywords: Project Art in the Square. Education. Pedagogical Innovation

RESUMEN

El presente trabajo presenta una investigación sobre el proyecto Arte na Praça (Arte en la Plaza), desarrollado en el municipio de Guaraciaba do Norte, Ceará, Brasil, y describe sus dimensiones innovadoras que converge para la producción de un sujeto educativo autónomo, creativo y proactivo, con la vista a la comprensión a las repercusiones del proyecto en el desarrollo cognitivo de los alumnos, en una perspectiva de un aprendizaje formal. La metodología utilizada fue basada en el abordaje cualitativo, de naturaleza etnográfico. Fue utilizado como instrumento la colecta de datos, la observación participante, el diario de campo y las encuestas seme estructuradas. Los sujetos fueron los alumnos y maestros del proyecto y de las escuelas donde estudian los alumnos del proyecto. En la primera etapa, abordamos la concepción de sociedad, arte, innovación pedagógica, educación, educación formal e informal de entre otras. La pesquisa mostró que el Proyecto Arte en la Plaza desarrolla prácticas pedagógicas innovadoras que permiten estimular la formación de la autonomía de los sujetos participantes; privilegiar la creatividad; desarrollar prácticas pedagógicas centradas en el alumno; valorar aspectos individuales en sintonía con el desarrollo del grupo, promover el diálogo y la libertad de expresión como resultado de la educación a través del arte. Concluimos que las metodologías innovadoras de este proyecto generan auto estima en los sujetos participantes; proporciona ciudadanía y censo de responsabilidad; mejoran el desempeño escolar; preocupan con la formación integral del individuo y desarrolla la concentración, el espíritu de participación y les enseña a los estudiantes a liderar. De esta manera, la pesquisa mostró la existencia de impactos positivos del proyecto Arte en la Plaza al nivel de formación de los alumnos donde el diálogo entre arte y educación se realiza.

Palavras-clave: Proyecto Arte en la Plaza, Educación. Innovación Pedagógica

RÉSUMÉ

Cet article présente une enquête sur un Projet d'Art sur la Place, mis en œuvre dans la ville de Guaraciaba do Norte – Ceara - Brésil, et décrit leurs dimensions innovantes qui convergent pour produire une personne autonome éduquée, créative et proactive. Il a cherché également comprendre les répercussions du projet dans le développement cognitif des élèves dans une perspective d'apprentissage formelle. La méthodologie est basée sur une approche qualitative de nature ethnographique. Nous utilisons comme instruments de collecte de données : l'observation participante, le carnet de terrain et les entretiens semi-structurés. Les personnes sollicitées ont été les étudiants et les enseignants du projet, ainsi que les personnes de l'école dans laquelle étudient les élèves. Dans une première étape, nous discutons des concepts de la société, d'art, de l'innovation pédagogique, de l'éducation, de l'éducation formelle et non formelle, entre autres. L'enquête a révélé que le Projet d'Art sur la Place développe des pratiques pédagogiques d'enseignement innovatrices qui permettent de stimuler la formation de l'autonomie des gens en participant; qui met l'accent sur la créativité; qu'il développe sur les élèves les pratiques d'enseignement; valorise les aspects individuels en conformité avec le développement du groupe; favorise le dialogue et la liberté d'expression comme un résultat de l'éducation par l'art. Nous avons conclu que les méthodologies innovantes de ce projet génèrent de l'amour-propre chez les participants; engendrent un sentiment de citoyenneté et de responsabilité; améliorent les performances scolaires; s'intéressent à la formation de l'individu et développent la concentration, l'esprit de participation et de présence chez les élèves. Ainsi, l'enquête a démontré l'existence d'effets positifs du Projet d'Art sur la Place sur le niveau de formation des étudiants où le dialogue entre l'art et l'éducation se déroule.

Mots-clés: Projet d'Art sur la Place. L'éducation. Innovation pédagogique

SUMÁRIO

Agradecimentos	iv
Epígrafe	v
Resumo	vi
INTRODUÇÃO	01
Parte I	06
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	06
1. Sociedade e Educação	06
2. A Arte na Educação	12
3. Conceito de Inovação Pedagógica	21
3.1. A Inovação Pedagógica na Educação	24
3.1.1. A Inovação Pedagógica na educação formal e não formal	29
4. O projeto Arte na Praça	33
Parte II	40
METODOLOGIA: BUSCAS, INQUIETAÇÕES E DEFINIÇÕES	40
1. Motivações da pesquisa	40
1.1. Caminhos e inquietações que nos levaram à pesquisa.	40
1.2. Caracterização do lócus da pesquisa	42
1.3. Conceituando o tipo de pesquisa	44
1.4. Os instrumentos de coleta de dados e os sujeitos da pesquisa	49
1.4.1. Procedimentos	55
1.4.2. Os sujeitos da pesquisa – Seleção e descrição	56

Parte III	60
ANÁLISE DOS DADOS	60
1.Potencialidades do PAP	60
1.1. Autonomia	60
1.2. Criatividade	67
1.3. Práticas educativas centradas no aluno	70
1.4 Mediador entre os indivíduos e o grupo	73
1.5. Inovação pela Arte	74
1.6. Diálogo e liberdade de expressão	78
1.7. Inovação Pedagógica e níveis de autoestima	81
1.8. Cidadania e responsabilidade	83
1.9. A arte e o sucesso escolar	87
1.10. Formação integral do indivíduo	91
1.11. Concentração, participação e liderança	96
2. As potencialidades do PAP e a Inovação Pedagógica	99
CONCLUSÃO	110
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	117
APÊNDICES	cxxiii
Apêndice A - Roteiro de entrevistas para os alunos do projeto arte na praça.	cxxiii
Apêndice B - Roteiro de entrevistas para os professores das escolas e monitores do projeto.	cxxiv
Apêndice C - Roteiro de entrevista para os alunos, nas escolas.	cxxv
ANEXOS	cxxvi
Carta de autorização de depósito	cxxvi
Declaração de conclusão	cxxvii

INTRODUÇÃO

Ao analisar a atual conjuntura social fica evidente que muitas transformações estão ocorrendo a nossa volta e marcam a vida das pessoas, nas últimas décadas. O desenvolvimento e o crescimento acelerado das tecnologias da informação, a globalização da economia, da informação e do conhecimento, têm impactado os variados campos da vida humana: a economia e a vida social; as novas formas de produção e de organização do trabalho, conforme modelos que privilegiam o trabalho em grupo e a flexibilidade na reengenharia de cargos e de funções; a medicina e as novas formas de gerir a saúde e a doença, mediante as pesquisas do genoma humano, da nanotecnologia e sobre as células tronco; a emergência de novas formas culturais, influenciadas por interseções entre o mundo virtual, caracterizadas pelo simbolismo veiculado pelas redes sociais da web e as novas mídias, definindo novos comportamentos e inusitadas subjetividades que se intercambiam nos renovados modos de trocas intersubjetivas. Entretanto, contraditoriamente, permanecem formas tradicionais e opostas às tendências descritas. No campo da educação, observa-se a expressão dessas questões, desvelam-se os dilemas e as dificuldades de romper com o passado e o conseqüente engajamento nas tendências inovadoras que se delineiam. Mesmo assim, verificam-se algumas experiências que significam a emergência da última perspectiva aludida.

Considerando este contexto, a pesquisa, cujo tema é o Projeto Arte na Praça e suas práticas pedagógicas inovadoras, busca descrever e analisar o referido projeto, que se apresenta como uma experiência educativa diferenciada e inovadora, gerando resultados que destacam os seus participantes como diferentes das pessoas que têm acesso apenas à educação das escolas convencionais da cidade de Guaraciaba do Norte, Estado do Ceará, Brasil.

O Projeto Arte na Praça (PAP) foi criado em Julho de 1996. Destacou-se como o primeiro projeto, em Guaraciaba do Norte, a trabalhar a dimensão artística, numa perspectiva inovadora, de caráter não formal. Começou suas atividades na praça com um grupo de crianças e objetivava estimular, através da arte, a criatividade e a tornar as crianças e adolescentes mais desinibidos e autônomos. Dessa forma, tornou a praça um local de aprendizagens diversas, mediadas por uma proposta de educação que privilegia a relação com a arte e a cidadania.

O interesse da pesquisadora em projetos que trabalham com arte surgiu desde o seu

ingresso na educação, e, mais precisamente quando atuava como membro de núcleo gestor de escolas públicas. Nas conversas com professores, diretores e com outros membros da comunidade escolar, os questionamentos sempre se direcionavam para a ação docente, não só associados às aulas de arte, mas às perspectivas metodológicas dos docentes sobre o tipo de escola que ainda subsiste, apesar das mudanças significativas existentes em todos os setores da atividade humana.

Diante disso, surgiram muitas indagações acerca do trabalho realizado pelos professores nas aulas de arte, o que tornou necessário à escola melhorar suas práticas, em todos os aspectos, principalmente no que concerne à Arte-Educação, mediante o desenvolvimento de práticas diferenciadas das que se fazem presentes, no dia a dia da escola, proporcionando um melhor desempenho aos alunos.

Nesse sentido, a pesquisa procura responder às seguintes perguntas: É possível melhorar o desempenho do aluno, por intermédio de práticas mediadas pela arte e diferenciadas daquelas que ocorrem no cotidiano escolar? Qual o impacto das experiências educativas informais com arte na escola formal?

Com estas interrogações a pesquisadora lembrou-se que na escola onde já havia atuado como gestora, existia, à época (1999), um grupo de alunos que frequentavam, no contra turno, um projeto de arte existente na cidade. O referido Projeto, iniciado em 1996, objetivava desenvolver a arte de pintar e de desenhar de maneira prazerosa, na praça. Os alunos participavam, espontaneamente, e as atividades tornavam-se atrativas promovendo assim o interesse e a assiduidade dos educandos inseridos neste Projeto.

Dessa forma, no decorrer da jornada na educação, na condição de professora e de gestora, não se percebiam avanços consideráveis na forma de trabalhar com a disciplina Arte-Educação. No entanto, a ideia de investigar o Projeto Arte na Praça se intensificava, porque o que se queria era descobrir como o coordenador e os monitores (professores) daquele projeto conseguiam desenvolver uma atividade tão diferente das oferecidas e desenvolvidas na escola, cujos impactos positivos na aprendizagem das crianças e dos adolescentes, bem como a formação da cidadania, resultaram na formação integral dos alunos participantes. Foi nesse contexto que surgiu o desenho desta pesquisa e com ela a viabilidade de estudar e de analisar o

Projeto Arte na Praça, com ênfase em suas práticas inovadoras.

A estratégia investigativa foi fundamentada na abordagem qualitativa, de natureza etnográfica. Utilizou-se como instrumentos de coleta de dados, a observação participante, o diário de campo e as entrevistas semiestruturadas. Os sujeitos da pesquisa foram alunos, professores do Projeto e ainda professores das escolas visitadas. O percurso investigativo ocorreu mediante contato com os alunos e monitores através da observação das atividades e do trabalho desenvolvido pelos monitores e coordenação. Desse modo, realizou-se uma investigação a respeito das práticas pedagógicas promovidas pelo referido Projeto tentando determinar de que modo são inovadoras. Assim, pretendeu-se contribuir para a compreensão da necessidade, entre os que se dedicam à educação, do desenvolvimento de práticas inovadoras, no sentido de garantir a efetivação do processo ensino-aprendizagem.

Pensou-se ainda que em pleno sec. XXI se faz necessário descobrir e desenvolver ações que possibilitem a redescoberta e a reconstrução do conhecimento e da educação, em novas bases e que os professores não perderão sua importância no processo ensino-aprendizagem, assim como os educandos deverão tornar-se sujeitos ativos desse mesmo processo, afirmando que, numa ordem artística de cena, os docentes serão atores coadjuvantes enquanto que os discentes poderão desempenhar o papel principal nesta tarefa de construção do conhecimento.

O objetivo deste trabalho é identificar a existência de dimensões inovadoras do projeto Arte na Praça que convergem para a construção de um sujeito educado, autônomo e engajado no mundo, de forma ativa e responsável. Este trabalho objetiva também avaliar o impacto do projeto Arte na Praça no desenvolvimento cognitivo dos educandos, na perspectiva da aprendizagem formal; contribuir para a reflexão de ações voltadas à formação integral do indivíduo e apresentar dados e saberes significativos para o campo da inovação pedagógica. Assim, nossa pesquisa visa contribuir para aperfeiçoar nossas práticas, assim como as de nossos colegas que terão acesso aos resultados da pesquisa, através da qual pretendemos divulgar saberes, experiências e inovações.

Por ser uma atividade fora do espaço escolar, mas com grandes implicações na escola, torna-se fundamental analisar e identificar as suas dimensões para a produção de um

sujeito educado e autônomo. Por isso, a realização desta pesquisa se transforma numa oportunidade de apresentar novas práticas capazes de romper antigos paradigmas, para dar espaço ao surgimento de novas formas de construção da aprendizagem e da formação cidadã, que a escola, diante de sua estrutura organizacional, não foi capaz de desenvolver.

Na primeira parte desta investigação, reflete-se sobre sociedade e educação, suas interdependências, a função social da escola e do ensino, a relação entre sociedade e educação na modernidade, a sociedade fabril e seu modelo de educação, as mudanças sociais contemporâneas, a globalização e as exigências de um novo modelo de formação humana. Discorre-se também sobre o conceito de arte, arte na sociedade e arte na educação. Enfatizam-se as mudanças sociais ocorridas, desde os meados do século passado, a ampliação das tecnologias, notadamente na área da comunicação, ou seja, a inovação tecnológica e o impacto na vida das pessoas, modificando hábitos, comportamentos e processos. Em seguida, faz-se uma discussão sobre inovação e educação, inovação como forma de criar o novo para romper antigos paradigmas, fazendo emergir, assim, novos modos de produzir as coisas e o conhecimento. Como consequência dessa condição, reflete-se sobre novos caminhos para a formação dos educandos, ao fazer-se um paralelo entre a educação formal e não-formal. Para finalizar a discussão, apresenta-se o Projeto Arte na Praça, seu histórico, seus objetivos e os princípios norteadores.

Na segunda parte desta investigação, é apresentado o itinerário da pesquisa, o modo como se chega ao tema, a inserção profissional na questão, o esforço de recortar o objeto e as tomadas de decisões, em relação ao método, desde as primeiras iniciativas até a chegada ao campo de pesquisa propriamente dita. Assim, efetuam-se as definições metodológicas e indica-se o tipo de pesquisa, quais os sujeitos escolhidos e também os procedimentos adotados para o processo de coleta de dados.

Na terceira parte, evidenciam-se os achados da pesquisa, tendo como subsídios a observação participante, o diário de campo e as transcrições das entrevistas. Constatou-se que os jovens participantes do Projeto Arte na Praça são autônomos e dispõem de um grande potencial criativo. Os professores desenvolvem suas atividades centradas nos educandos e, com isso, trabalham os aspectos individuais, em sintonia com o desenvolvimento do grupo. Destaca-se ainda como resultados da investigação, as práticas artísticas do PAP como

subsídios para a inovação emergir dentro da escola fabril e facilitar, assim, o diálogo e a liberdade de expressão dos sujeitos participantes nas escolas onde estudam. A análise demonstra ainda que as práticas pedagógicas do PAP geram autoestima nos educandos participantes e sentimentos de cidadania e responsabilidade. Outros aspectos evidenciados são os impactos positivos deste Projeto na melhoria do desempenho escolar dos educandos que apresentam mais facilidade para lidar com os conteúdos na escola formal. Dessa forma há um trabalho realizado que apresenta como resultados a formação integral do indivíduo. A melhoria das capacidades de concentração, participação e liderança também são aspectos encontrados nos sujeitos participantes como consequência das práticas inovadoras.

Nas considerações finais reflete-se sobre a escolha das teorias norteadoras da pesquisa e destacam-se os pressupostos metodológicos na busca do objeto de estudo estabelecido. Apresentam-se também os resultados da análise desenvolvida, com ênfase para os aspectos mais relevantes e busca-se apresentar elementos que possam contribuir para a superação de problemas revelados pela pesquisa.

Parte I

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. Sociedade e Educação

Vive-se em uma sociedade profundamente marcada por grandes transformações. Neste sentido, Rodrigues (2007) afirma que:

As discussões em torno da temática da contemporaneidade apregoam que hoje vivemos uma nova época histórica, uma nova sociedade, profundamente marcada pelas transformações decorrentes dos processos de globalização econômica e pela mundialização da cultura. [...] Este conjunto de transformações em curso está fundamentalmente relacionado a uma nova fase de universalização do capitalismo como sistema econômico e processo sociocultural e ocorre mediado por um conjunto de transformações tecnológicas, de base na revolução da microeletrônica. Esta possibilitou a generalização dos novos meios e técnicas de comunicação e informação, em escala global, implicando um conjunto de mudanças envolvendo dimensões econômicas, sociais, políticas, culturais, interligadas de modo complexo e contraditório (pp. 62 -63).

Este processo decorre de um conjunto de mudanças que acontecem, desde o final da Idade Média e que atingiu proporções importantes, com a Revolução Industrial e a Francesa.

Neste contexto, nasce um novo modelo de escola apropriado a este cenário sócio-histórico e cultural. O *modus operandi* dominante, nessa escola, fundava-se na forma de organização da produção burguesa e fabril, reproduzindo os processos das grandes linhas de produção das fabricas e as hierarquias e os modos de dominação das sociedades burguesa e capitalista. Os projetos pedagógicos e as metodologias de ensino organizavam-se dentro de uma lógica que privilegiava os valores e a visão de mundo das classes dominantes, enquanto excluíam e marginalizavam os setores mais desfavorecidos.

Diante da conjuntura social em que se vive, notam-se, em diversos setores da atividade humana, grandes mudanças; no entanto, no que concerne à educação, não há

mudanças significativas na forma organizacional da escola e menos ainda no que se refere às práticas pedagógicas. Portanto os processos educativos continuam bastante associados ao paradigma fabril da era industrial, caracterizado pela reprodução das formas do modelo tradicional, mesmo quando a escola incorpora no seu cotidiano as novas tecnologias, currículos e metodologias mais dinâmicos. Neste sentido, compreende-se que ainda hoje existe um sistema educativo que se mantém organizado e funcionando de acordo com as exigências do mundo das indústrias,

Toffler (2001) afirmou que a massificação da educação se deu pela necessidade que o setor industrial teve de formar as crianças, no sentido de se adaptarem ao mundo onde tudo se repetia dentro de quatro paredes. Na verdade, num mundo do trabalho, onde existiam barulho, situação de vida compacta, disciplina coletiva, era uma situação que exigia controle de tempo feito através de apitos e relógios de ponto. De acordo com o autor,

A solução era um sistema educacional que, em sua própria estrutura, simulasse esse mundo novo. Esse sistema não surgiu instantaneamente. Ainda hoje ele guarda elementos passadistas da sociedade pré-industrial. No entanto, a ideia de reunir massas de estudantes (matéria-prima) para serem processados por mestres (operários) numa escola centralizada (fábrica) foi um golpe de gênio industrial. Toda a hierarquia administrativa da educação, à medida que cresceu seguiu o modelo da burocracia industrial. A própria organização do conhecimento em disciplinas permanentes se baseava em suposições de caráter industrial. As crianças marchavam de um lugar para outro e sentavam em pontos determinados. A sineta tocava para anunciar mudanças de tempo. (2001, p. 322).

Considerando as transformações por que passam a sociedade contemporânea e o mundo do trabalho, questionamo-nos, sobre o que impede a escola de acompanhar esses novos cenários, no que se refere à sua tarefa de formação de pessoas e de cidadãos para viverem, neste contexto, que emerge, numa celeridade intensa.

Na pesquisa realizada nas escolas e no PAP identificou-se a necessidade do desenvolvimento de atividades significativas para que se tenha uma quebra de paradigmas, pois até mesmo as indústrias já evoluíram bastante na sua forma de organização e já superaram, em grande parte, os moldes iniciais que geraram a escola fabril. A globalização e as mudanças tecnológicas concernentes às Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), determinaram mudanças importantes, no mundo do trabalho e nas relações sociais e demandam, dia a dia, novas perspectivas e novos projetos de formação humana, adequados às

exigências dos contextos e às necessidades das pessoas.

Segundo Toffler (2001, p. 30) “*não existe nenhum ponto estático, nenhuma condição nirvânica de não-mudança com relação à qual uma mudança pudesse ser medida. A mudança é, portanto, necessariamente relativa*”. Diante desta afirmação, podemos destacar que, se nada é estático, significa que na educação as transformações são passíveis de acontecer e basta compreendermos esta necessidade para empreendermos nas transformações. Ainda segundo o mesmo autor e obra, a mudança também é considerada desigual, não simultânea, pois se as mudanças acontecessem na mesma proporção e, ao mesmo tempo, não seria possível percebê-las.

Este contexto de mudanças apresenta inúmeras contradições, nomeadamente a recorrência do paradigma fabril que ainda hoje se manifesta no seio da sociedade, e em particular nas escolas brasileiras.

O contexto de surgimento do Movimento da Escola Moderna foi o do advento e do crescimento da indústria moderna, que vai colocar a exigência de formação de sujeitos com competências específicas para atuar em relação com a máquina e com um novo sistema de regras e rotinas num novo campo do trabalho hegemônico. A Escola Moderna foi pensada para responder a esta exigência social e desse modo, ela foi estruturada e organizada de modo equivalente à indústria, para realizar a tarefa de formar o cidadão e o trabalhador moderno. Neste sentido Toffler dizia que

O problema era deveras complexo. Como preparar crianças para um mundo novo de trabalho repetitivo, portas adentro, a um mundo de fumo, barulho, máquinas, vida em ambientes superpovoados e disciplina coletiva, a um mundo em que o tempo, em vez de regulado pelo ciclo sol-lua, seria regido pelo apito do relógio. (2001, p.393)

A partir destas exigências da sociedade moderna surgiu a escola, com uma estrutura que respondia às necessidades de formação dessa sociedade que se apresentava. FINO (2008, p. 3) considera que “*a nova ordem industrial precisava de um novo tipo de homem, equipado com aptidões que nem a família nem a igreja eram capazes, só por si, facultar*”. Observa-se que tal sistemática educacional surgida pelo advento da modernidade, pela exigência industrial ou até mesmo pré-industrial ainda hoje mantém seu legado vivo. Na indústria, existe a utilização da matéria-prima, para ser processada pelos operários numa

estrutura organizada, denominada fábrica. Toffler (2001) associa esta ideia a professores (operários), estudantes (matéria-prima) e escola (fábrica) o que para ele “*foi uma demonstração de gênio industrial*” (p. 393).

A escola conserva vários elementos que revelam esses aspectos, como rotinas, disciplinas, vestuário (farda) que, na atual conjuntura social, não colaboram com a elevação do nível de aprendizado, tampouco despertam para uma forma inovadora de constituir aprendizado. Desse modo, explicita-se que a escola tem fortes vínculos com a estrutura social e com os meios de produção.

Assim, a escola moderna, mas de modelo fabril se caracteriza por crianças e adolescentes habituados com um modelo de ensino onde a figura do professor centraliza todas as ações a serem desenvolvidas, no período das aulas, com uma metodologia voltada para a exploração dos conteúdos didáticos, sem uma preocupação com a capacidade criadora. O mundo contemporâneo coloca outras necessidades de formação para a escola onde novas demandas emergem. Assim, os novos sujeitos escolares têm uma vontade de participar das atividades, desejam novos ambientes de aprendizagens que mostrem uma forma agradável de permitir que seus potenciais venham florescer, como expressa Freire (2003).

Em todo homem existe um ímpeto criador. O ímpeto de criar nasce da inconclusão do homem. A educação é mais autêntica quanto mais desenvolve este ímpeto ontológico de criar. A educação deve ser desinibidora e não restritiva. É necessário darmos oportunidade para que os educandos sejam eles mesmos. [...] O desenvolvimento de uma consciência crítica que permite ao homem transformar a realidade se faz cada vez mais urgente. Na medida em que os homens, dentro de sua sociedade, vão respondendo aos desafios do mundo, vão temporalizando os espaços geográficos e vão fazendo história pela sua própria atividade criadora. (p.17).

O projeto da escola moderna, de modelo fabril, não preparou o educando para que viesse a atingir a propalada autonomia anunciada pelo movimento iluminista. As novas características da sociedade contemporânea não colocam mais apenas o ideal, mas a exigência para os sistemas educativos efetivarem uma nova proposta formativa, adequada aos novos cenários; assim, é necessária uma reflexão sobre a finalidade que deve ter o sistema educativo. A função fundamental que a sociedade atribui à educação hoje, segundo Zabala (1998), é a de selecionar os melhores alunos no que concerne à sua capacidade para ingressar numa carreira

universitária ou para a obtenção de qualquer outro título que proporcione um elevado prestígio e reconhecimento perante a sociedade. Os esforços educacionais da atualidade estão concentrados na busca de um ensino propedêutico, sem preocupação com outros aspectos importantes para o desenvolvimento do indivíduo. Essa questão leva-nos a refletir sobre a função social da escola e a nos interrogar se ela deve se preocupar apenas em selecionar os educandos numa perspectiva propedêutica.

Partindo deste pressuposto, constata-se que até hoje o papel do ensino tem sido o de priorizar as capacidades cognitivas, principalmente, aquelas que se associam ao aprendizado das disciplinas tradicionais. Zabala, afirma ainda que

Educar quer dizer formar cidadãos e cidadãs que não estão parcelados em compartimentos estanques, em capacidades isoladas. Quando se tenta potencializar certo tipo de capacidades cognitivas, ao mesmo tempo se está influenciando nas demais capacidades, mesmo que negativamente. A capacidade de uma pessoa para se relacionar depende das experiências que vive, e as instituições educacionais são um dos lugares preferenciais, nesta época, para se estabelecer vínculos e relações que condicionam e definem as próprias concepções sobre si mesmo e sobre os demais. A posição dos adultos frente à vida e às imagens que oferecemos aos mais jovens, a forma de estabelecer as comunicações na aula, o tipo de regras do jogo e de convivência incidem em todas as capacidades da pessoa. (1998, p.28)

Com a escola estruturada da forma como se apresenta hoje, não é possível ajudar a construção de educandos conscientes do seu papel social; é preciso, portanto, reestruturá-la de forma que atenda às novas exigências da sociedade contemporânea, onde os profissionais que nela atuam possam contribuir para uma formação diferenciada, no sentido de trabalhar de acordo com as necessidades do educando, considerando, sempre, que este está inserido na sociedade e que a escola é igualmente parte da sociedade e que ambos sofrem influência dela e, ao mesmo tempo, escola e educandos têm a função de tentar modificá-la. Por isso, não se pode dissociá-los deste contexto. Tal pensamento vem ao encontro das ideias de Fino (2009, p. 2) quando afirma: *“de fato, a escola é uma espécie de ilha mergulhada na sociedade: os seus muros, incluindo os muros simbólicos, são, também, pontos de contato com a sociedade, cuja dinâmica não pode ser ignorada quando se procura compreender a escola”*.

Quando se pensa em mudanças sociais, na contemporaneidade, logo se remete ao desenvolvimento e ao crescimento acelerado das tecnologias da informação e da comunicação, à globalização da economia, da informação e do conhecimento, aspectos modificadores da

vida das pessoas, nos mais diversos lugares do planeta. Sendo assim, vive-se numa época histórica, onde a transitoriedade é um aspecto evidente, nessa nova sociedade que ora se impõe; então, podemos dizer que se vive numa época de universalização da cultura. De acordo com Giddens,

Os sociólogos usam o termo globalização para referirem-se àqueles processos que estão intensificando as relações e a interdependência sociais e globais. É um fenômeno social com vastas implicações [...] significa que cada vez mais estamos vivendo num único mundo, em que os indivíduos, grupos e as nações tornam-se interdependentes. (2005, p. 63)

Para Sacristán (2007, p. 17) globalização “é o termo da atualidade para expressar as inter-relações econômicas, políticas, de segurança, culturais e pessoais entre os indivíduos, os países e os povos, dos mais próximos aos mais distantes lugares do planeta”.

Assim, tem-se hoje um conjunto de mudanças que se referem a fatores sociais, econômicos, políticos, universais causando a impressão de que os fatos ocorrem com inúmeras semelhanças, onde quer que se esteja localizado.

Rodrigues mostra seu pensamento acerca do contexto da globalização com a seguinte assertiva:

Não obstante o sentido mais imediato do termo globalização – que sugere questões mais gerais e universais- não podemos perder de vista o fato de que suas repercussões se sucedem também, e de forma diferenciada, sobre as realidades mais particulares e locais. Este aspecto, ao contrário do que muitos pensaram, define relações que escapam da homogeneização e uniformização, não obstante os esforços neste sentido, e possibilitam a emergência da diferença e da diversidade. Portanto a globalização deve ser entendida também como um fenômeno que estabelece vínculos com as idiosincrasias do local e do particular. (2007, p. 64)

Diante desse cenário de globalização, os sistemas educacionais também são influenciados e precisam agir de acordo com as necessidades de um mundo em mudanças, que conchama para novas atitudes, currículos e competências de todos os atores envolvidos na tarefa educativa.

Segundo Gadotti (1983) o currículo de formação humana é aquele que está adequado a todos os elementos que foram acumulados, ao longo da história e que viabilizam a formação

dos seres humanos, no que diz respeito aos aspectos individuais e coletivos, objetivando seu desenvolvimento completo, dando respostas a fatores que visam à sua existência.

As escolas públicas não adotaram ainda um currículo voltado para a formação humana; o que se vê, na verdade, são uma série de conteúdos impostos de forma fragmentada e voltados para atender a uma visão da sociedade capitalista, sem ênfase para a interiorização do ser e dos seus princípios morais.

Assim sendo, a tarefa de reestruturar o currículo vigente na perspectiva da humanização se coloca como uma proposta bastante complexa considerando que aquele reflete os interesses de uma cultura capitalista, em detrimento dos valores humanos. Sacristán questiona:

Poderemos viver juntos em um mundo que, ao promover a aproximação e o encontro de culturas, dá lugar a desigualdade? Se parte das causas dos conflitos está nas crenças ou na cultura ou em torno delas, quer dizer que algumas raízes estão em nossas mentes, pois as culturas não são agentes com vontade e capacidade de iniciativa, suas ações dependem de nós, as pessoas que as possuímos. Se em nossas mentes está a chave de alguns desses conflitos e da convivência, na educação pode-se encontrar alguma segurança de poder resolver os primeiros e consolidar a segunda. (2007, p. 21)

É pertinente questionar que o currículo também pode se desenvolver, a partir do “pleno desenvolvimento humano oportunizado por meio da práxis” (Platt, 2009, p. 133). Neste sentido, um currículo para o desenvolvimento humano é aquele que, ao longo do tempo, foi capaz de reter o acúmulo histórico da atividade humana.

2. A Arte na Educação

Conceituar arte é uma tarefa complexa, até mesmo porque cada pessoa pode utilizar conceitos diferentes, de acordo com a sua percepção pessoal como afirma Read (2001,p.15) “*é um dos conceitos mais indefiníveis da história do pensamento humano*” pois

Essa indefinibilidade é explicada pelo fato de que ela sempre foi tratada como um conceito metafísico, embora seja fundamentalmente um fenômeno orgânico e mensurável. Como a respiração, ela tem elementos rítmicos; como a fala, elementos

expressivos; mas “como”, nesse caso, não expressa uma analogia: a arte está profundamente envolvida no real processo da percepção, do pensamento e das ações corpóreas. Não se trata tanto de um princípio governador a ser aplicado à vida, mas de um mecanismo governador que, somente correndo riscos, podemos ignorar. Minha asserção final será que, sem esse mecanismo, a civilização perde seu equilíbrio, mergulhando no caos social e espiritual. (idem, 2001, p. 15)

Sobre os vários significados de arte, Pareyson (1984) apud Fusari e Ferraz (2001, p.104) afirma que *“as definições mais conhecidas da arte, recorrentes na história do pensamento, podem ser reduzidas a três: ora a arte é concebida como um fazer, ora como um conhecer, ora como um exprimir”*. E acrescentam que, na antiguidade, a ênfase maior se dava à arte como fazer, evidenciando-se de forma explícita ou implícita o seu aspecto executivo, fabril e até mesmo o manual. Desse modo, não se fazia distinção entre a arte propriamente dita e a técnica do artesão.

Na percepção ocidental, a arte era concebida como conhecimento, visão, e contemplação representando assim uma forma de visão da realidade, sendo esta sensível, superior e verdadeira, ou de forma mais espiritual e íntima, atingia então uma profundidade mais significativa. A definição que compreende a arte como forma de expressão surgiu com o romantismo e caracterizou-se pela beleza da expressão, bem como pelo sentimento que instiga as figuras artísticas. Esta concepção vincula-se às fundamentações teóricas que compreendem a arte como linguagem.

Read (2001) discorre que é necessário começar a definir arte pela ciência, embora esse raciocínio possa parecer, a princípio, um aspecto distante do que se costuma utilizar acerca da arte, mas que é essencial para *“estabelecer um conceito de arte como parte do processo orgânico da evolução humana, e, portanto, como algo bastante diferente da atividade mais ou menos arbitrária e ornamental que é a única função que biólogos, psicólogos e historiadores normalmente atribuem a ela.”* (p. 16)

O artista, ao observar o mundo ao seu redor, pode adquirir elementos que darão forma à sua arte, a tudo o que ele for capaz de perceber e, dependendo da sua sensibilidade, poderá ser representado em formas, embora o que a sua imaginação lhe permitir idealizar se concretize de fato, em sua verdadeira criação artística, significando que uma ação está intimamente ligada à outra, de natureza complementar.

Ainda segundo Read:

A arte é uma dessas coisas que, como o ar ou o solo, estão por toda a nossa volta, mas que raramente nos detemos para considerar. Pois a arte não é apenas algo que encontramos nos museus e nas galerias de arte, ou em antigas cidades como Florença e Roma. A arte, seja lá como a definimos, está presente em tudo que fazemos para satisfazer nossos sentidos. (2001, p.16)

Para reforçar os conceitos de arte evidenciados pelos autores citados, Hernández apresenta outros enfoques significativos:

A Arte não é um conjunto de objetos belos, mas sim o processo mediante o qual articulamos uma experiência interior com nossas respostas ao mundo exterior. (...) A Arte não está sujeita a uma atribuição de significações, pois não só expressa a obra, mas inclui a interpretação do espectador, que também contribui para dar sentido à experiência estética. Isso faz com que a Arte seja um fenômeno público e não privado e que a aproximação a ela demande esforço à experiência estética. (...) Os juízos sobre a Arte são suscetíveis de ser objetivados, o que se explica pela relação que é possível estabelecer entre pensamento e linguagem. (2000, p. 114)

Quando se associa arte e educação, não se pôde deixar de evidenciar o papel da escola nessa área, o que exige discussão dessa temática. Mesmo percebendo uma melhoria ocorrida nessa prática ao longo dos anos, ainda há muito a fazer para que o ensino de arte aconteça, de acordo com os anseios das crianças, dos adolescentes e dos jovens e também com os novos conceitos que atualmente se atribui à Arte-educação.

Apesar do Ensino de Arte ter sido reintroduzido no currículo escolar, ainda se percebe hoje que o seu processamento é bastante tímido, pois não há um enfoque com base na expressividade, através do trabalho com o desenvolvimento das habilidades do indivíduo. A atual Constituição brasileira (1988), no seu Art. 206, da seção relacionada à educação, indica os princípios, através dos quais o ensino deverá ser ministrado. Um desses princípios, estabelecidos pelo parágrafo II, diz que o ensino será oferecido com base na liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber. Assim, na legislação o ensino de arte é relevante para a educação brasileira.

De acordo com Christov e Mattos:

Atualmente, e talvez, em grande parte por causa de uma formação docente inadequada, o ensino de arte na educação básica vem sendo desenvolvido de forma fragmentada e numa perspectiva reducionista. Geralmente, a arte é tratada como

uma atividade complementar, ou seja, “é a cereja que enfeita o bolo”. Há mesmo por parte de algumas autoridades de ensino, um verdadeiro descaso para como o ensino deste componente curricular. É muito provável, que se não fosse a obrigatoriedade legal, esta disciplina já teria sido retirada do currículo em muitas escolas. Sempre que se fala em enxugar o currículo, alguém lembra que o ensino de arte poderia ser opcional. (2006, p. 27)

Corroborando com a assertiva de Christov e Mattos, Camillis discorre:

A atividade de arte é, geralmente, exercida como complemento de disciplinas mais ‘sérias’, como atividade ‘livre’ para preencher lacunas de tempo, como atividade disciplinar para aquietar alunos, como atividade dirigida para colorir desenhos mimeografados, alheios, como atividade decorativa em festas escolares, ou seja, no exercício de uma concepção acrítica e ahistórica. (2002, p. 27)

Ainda segundo as autoras supracitadas, independentemente da Arte ser ou não um conteúdo obrigatório pela atual legislação educacional, sua inserção como componente curricular da educação básica se dá em virtude da necessidade básica do ser humano em conhecer a realidade que o cerca. “*Não é possível conhecer a realidade que nos cerca, prescindindo da dimensão estética inerente ao ser humano, que na escala zoológica é o único que pode desenvolver esta dimensão*” (op. cit. p. 26). Essa linha de pensamento vem ao encontro do que diz o referencial oficial (PCNs):

O conhecimento da arte abre perspectivas para que o aluno tenha uma compreensão do mundo na qual a dimensão poética esteja presente: a arte ensina que é possível transformar continuamente a existência, que é preciso mudar referências a cada momento, ser flexível. Isso quer dizer que criar e conhecer são indissociáveis e a flexibilidade é condição fundamental para aprender. (2000, pp.20-21)

Nas escolas, a prática de sala de aula não acontece de acordo com o que, de fato, orientam os Parâmetros Curriculares Nacionais. Essa forma equivocada de trabalhar com a arte, nas escolas brasileiras, advém de um período anterior, cujos resquícios ainda perduram até hoje. São apresentados a seguir, de forma sintetizada, uma súmula da arte-educação brasileira.

Ao se fazer uma abordagem histórica do ensino de arte no Brasil, vale ressaltar o Século XIX, quando D. João VI trouxe a Missão Francesa e criou decretos alusivos à arte. Segundo Barbosa (2010), o decreto de 1816 criava o ensino artístico, no Brasil e, ao fundar no Rio de Janeiro uma escola de Ciências Artes e Ofícios, tinha como objetivo promover a

instrução e o conhecimento. Visava-se o ingresso no serviço público e o progresso nas atividades agrícolas, de mineração, indústria e comércio, pois o Brasil não possuía essas atividades de forma bem desenvolvida, mas necessitava da cultura estética para possibilitar ao país ser “*o mais rico e opulento dos reinos conhecidos*” (p.21). E acrescenta que “*o texto legal caracteriza a Arte como um acessório, um instrumento para a modernização de outros setores e não como uma atividade com importância em si mesma*”. (ibidem). Ante o exposto, percebe-se que a distorção feita sobre o que de fato significa a Arte para a educação vem de tempos bem distantes.

D. João VI trouxe, ainda, a Missão Francesa ao Brasil como alternativa para a criação da Escola de Arte. Acontece que o Brasil ainda sofria a influência da educação proveniente dos jesuítas, onde a evidência maior se dava para a Literatura, desprezando assim as atividades relacionadas às artes plásticas.

Anos depois, a ênfase atribuída à arte veio para o desenho e criavam-se, no Rio de Janeiro, cursos de desenho técnico. Começou, a partir dessa criação, uma utilização grandiosa da cópia de quadros e desenhos geométricos, sendo a arte voltada para essa prática. Assim a ênfase atribuída à Arte no Século XIX se direcionou principalmente ao desenho. Por isso, muitas escolas imputavam ao ensino de arte a tarefa de desenhar, pois tal como afirma Barbosa, “o ensino de Arte na escola secundária e primária se resumia ao ensino do Desenho”. (2010, p.32-33)

Com a abolição da escravatura e a proclamação da República, o trabalho manual conseguiu um pouco de destaque como arte. Esses fatos ocorridos no país repercutiram na escola, que procurava acompanhar essas mudanças sociais. No Século XX.

A preocupação central a respeito do ensino da Arte [...], era a sua implantação nas escolas primárias e secundárias e mesmo a sua obrigatoriedade, [...]” (Barbosa, 2010, p.32-33)

“*Em 1971, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional, a arte é incluída no currículo escolar com o título de Educação Artística, mas é considerada atividade educativa e não disciplina*”. (PCN, p.28). A concepção que definia a arte, como atividade

artística e não como disciplina, sendo apenas favoráveis às demais disciplinas do currículo, prevaleceu na escola por muitos anos. No entanto, com o advento da Lei 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, a Arte tornou-se obrigatória na educação básica. No artigo 26, § 2º a referida lei determina que “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (LDB, p. 24).

Com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), de 1997, a Arte assumiu um novo cenário educacional e passou a compor a estrutura curricular, com conteúdos próprios ligados à cultura artística. Neste sentido, no Século XXI a Arte tem diferente definição:

Trata-se de estudos sobre a educação estética, a estética do cotidiano, complementando a formação artística dos alunos. Ressalta-se ainda o encaminhamento pedagógico-artístico que tem por premissa básica a integração do fazer artístico, a apreciação da obra de arte e sua contextualização histórica. (PCN, 1997, p. 31)

A Semana de Arte Moderna, ocorrida, em 1922, em São Paulo, foi considerada um marco significativo para alavancar o setor artístico no país. A ideia da liberdade de expressão artística era incentivada pelos artistas que organizaram o movimento. Segundo Barbosa (1975, p. 44), “*Nossa primeira grande renovação metodológica no campo da Arte-educação se deve ao movimento de Arte Moderna de 1922*”

E considera que foi com a iniciativa de criar a Escolinha de Arte do Brasil, em 1948, que novas concepções surgiram “*e o objetivo mais difundido da Arte-Educação passou a ser, entre nós, o desenvolvimento da capacidade criadora em geral*” (p.45).

A década de 80, no que se refere às sistematizações conceituais e metodológicas do ensino de arte, foi marcada pela organização política dos arte-educadores, bem como pela criação e fortalecimento de associações de professores e de pesquisadores, com base nos festivais de artes que se formavam no país. Outro marco importante desta década foi a criação de uma linha de pesquisa em arte-educação, no programa de Pós-Graduação da Escola de Comunicação e Arte da Universidade de São Paulo. A partir de então, o ensino de Arte passa a ter um novo sentido para a educação brasileira, adentrando assim para o respeito à diversidade e à pluralidade cultural.

Com isso, o ensino de Arte para o Século XXI, apresenta novos olhares, em relação ao conhecimento artístico, atenta para o contexto social, no qual o aluno está inserido e busca desenvolver a educação estética como forte aliada para a base de formação dos educandos, no que concerne ao campo artístico.

De acordo com as ideias de Barbosa,

[...] o futuro da Arte-Educação no Brasil, está relacionado a três propostas complementares: o reconhecimento da importância da imagem no ensino de arte em particular e na educação em geral. A necessidade da capacidade de leitura de imagens poderia ser reforçada através de diferentes teorias da imagem e também da relação entre imagem e cognição, [...] a ideia de reforçar a herança artística e estética dos alunos, levando em consideração seu meio ambiente, [...] a influência dos movimentos de arte comunitária na arte-educação formal. (1978, pp. 181-182).

Segundo Fusari e Ferraz (2001, p. 44) a tendência realista-progressista de educação escolar em arte constitui a “*educação do povo, de caráter não-formal, não diretivo, não autoritário, visando libertar as pessoas da opressão da ignorância e da dominação*”, Para as autoras, ao relacionar essa tendência ao processo histórico, pode-se associá-las às pedagogias: libertadora, libertária e histórico-crítica ou crítico-social dos conteúdos.

Assim se percebe que o ensino de arte foi se adequando às novas tendências da sociedade e seguindo as concepções nas quais a escola se fundamenta para ministrar seus conteúdos. Porém, a luta por um ensino de arte que atenda aos anseios das crianças, dos jovens e dos adolescentes ainda continua. Muitas vezes, os discentes e os familiares buscam alternativas em projetos que incorporam a forma de trabalhar com arte mais condizente com as necessidades e com os anseios destes.

Ainda segundo Fusari e Ferraz (2001, p. 22) “*a concepção de arte que pode auxiliar na fundamentação de uma proposta de ensino e aprendizagem artísticos, estéticos, e atende a essa mobilidade conceitual, é a que aponta para uma articulação do fazer, do representar e do exprimir*”. E acrescentam que no contexto da educação escolar:

A disciplina Arte compõe o currículo compartilhado com as demais disciplinas num projeto de envolvimento individual e coletivo. O professor de Arte, junto com os demais docentes e através de um trabalho formativo e informativo, tem a possibilidade de contribuir para a preparação de indivíduos que percebam melhor o mundo em que vivem, saibam compreendê-lo e nele possam atuar. Essa forma de pensar a educação escolar em Arte deve ser acessível a todos, numa concepção de escola democrática, e deve garantir a posse dos conhecimentos artísticos e estéticos. (idem, p. 24).

Fica, pois, evidente que o momento atual exige das aulas de Arte-educação uma adequação às exigências da sociedade, com o processo histórico em que vivemos. É necessário que a Arte possa se articular com as demais disciplinas no intuito de formar o cidadão que a nova ordem social impõe: crítico, reflexivo, autônomo e criativo.

Freedman (1992) apud Hernández (2000) assinala que

Uma arte na educação para a compreensão assim proposta requer um campo de conhecimentos interdisciplinares que permita a aproximação às diferentes culturas de outras épocas e lugares, para favorecer a aprendizagem de estratégias de interpretação e a realização de produções com diferentes meios e recursos nos quais esse conhecimento se projete em novas produções simbólicas. A relação desses saberes trata de favorecer o desenvolvimento de um conhecimento crítico e relacional sobre e a partir das produções que se vinculam ao seu contexto e ao presente dos estudantes e dos diferentes produtores e receptores das manifestações de compreensão da cultura visual. (p. 56)

Segundo Hargreaves (1991) apud Hernández (2000) uma das grandes dificuldades em oferecer um ensino de Arte que atenda essas características acima citadas é a falta de conhecimento da maioria dos educadores em relação à pesquisa “*que pode fundamentar sua prática, além de seu apego a crenças e preconceitos sociais sobre a educação artística*” (op. cit. p. 56). Em consonância com esse raciocínio Read afirma que:

Os preconceitos que rondam o tema estão tão enraizados e tão fortalecidos que regulamentos oficiais e métodos tradicionais de ensino que qualquer tentativa de justificar uma reorganização prática desse aspecto da educação deve ser necessariamente básica, tanto no sentido psicológico quanto no filosófico. (2001, p. 229)

Torna-se evidente, mais uma vez, a necessidade de se repensarem os procedimentos metodológicos que norteiam a prática docente, na atualidade. O que se sabe, na verdade, é que os documentos oficiais, a legislação vigente, propuseram uma abertura maior

para que se discutam e se ministrem, de forma mais didática, os conteúdos de arte. No entanto, o despreparo dos profissionais ou, ainda os antigos paradigmas não os deixam desenvolver um trabalho com o valor que a arte representa para a formação dos jovens, em diversos aspectos, uma vez que ela é capaz de fortalecer o aprendizado, principalmente, se trabalhada numa linha interdisciplinar.

Em 2006, as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio na disciplina Arte fazem uma abordagem histórica sobre a inserção da disciplina de arte no contexto da escola. Na aplicação do que denominamos pedagogia tradicional, tínhamos um ensino de Arte hierarquizado, oferecido apenas nas academias de belas-artes e nos conservatórios de música. A escola regular oferecia apenas as cadeiras de desenho, ginástica e de música.

Na escola nova, o ensino de arte voltava-se para o aluno como forma de utilizá-la para que fluísse o aspecto emocional, no sentido de libertação, “desenvolvimento da criatividade e do espírito experimental, na livre solução de problemas” (Orientações curriculares para o Ensino Médio, 2006, p. 171).

Visto que a pós-modernidade exige de todos os setores da atividade humana um redimensionamento de olhares e de fazeres, a arte na educação também precisa acompanhar a evolução dos tempos, redefinindo suas características. Deste modo, na concepção de Efland, Freedman e Sthur (1996) apud Hernández (2000, p. 123) a nova caracterização da arte na educação na era pós - moderna se define nos seguintes termos:

- A arte é uma forma de produção e reprodução cultural que só pode ser compreendida dentro do contexto e dos interesses de suas culturas de origem e apreciação.
- O pós-modernista rejeita a noção de progresso linear, argumentando que a civilização não fez, partindo de uma perspectiva histórica, avanços sem ao mesmo tempo promover estados de paralisação e, inclusive, de declínio.
- Questiona-se o papel anterior de connoisseurs e daqueles que reivindicam um conhecimento exclusivo e / ou privativo das artes.
- A comunidade profissional da arte é vista como um reflexo da sociedade, por exemplo, influenciada pelo capitalismo e pela industrialização, e propõe que se atue como uma forma de crítica cultural, o que significa responder à sociedade dentro da qual está imersa.
- O realismo revive na arte contemporânea, mas não no sentido pré-moderno, que se baseava na natureza, e sim com bases no estudo da sociedade e da cultura.
- Um objeto pós-moderno pode ser eclético e ter uma beleza dissonante, combinando os motivos ornamentais do estilo clássico e de outros estilos. Essa combinação produz significados duais, às vezes contraditórios, e recebe o nome de “dupla codificação”.
- Os estilos pós-modernos são plurais, inclusive ecléticos e sujeitos a múltiplas leituras e interpretações.

- Os objetos multiculturais reciclam-se de forma a refletirem suas origens.
- O ecletismo e a apropriação histórica refletem um interesse pela integração do passado e do presente.

Essas características reforçam a ideia de que a sociedade pós-moderna possibilitou um novo olhar no que diz respeito à arte, vista com amplos significados. Ainda, segundo Hernández (2000, p. 123), diante das obras de arte “*Não há olhares ou verdades absolutas*”, nem conceitos formalistas construídos pela sociedade; essas construções e conceitos dependem do tempo, do lugar e do contexto social, no qual estamos inseridos e possibilitam formas de interpretação diferenciadas. Ao analisar as proposições citadas, reforça-se a ideia de que atualmente a arte, na educação exige mudanças, pois percebe-se que os discentes precisam compreender “*a cultura visual da qual fazem parte e a interpretar a de outros tempos e lugares*” (op. cit. p. 124). Dewey assinala que:

A existência da arte é a prova concreta do que acabou de ser afirmado em termos abstratos. É a prova de que o homem usa os materiais e as energias da natureza com intenção de ampliar sua própria vida, e de que o faz de acordo com a estrutura de seu organismo – cérebro, órgãos sensoriais e sistema muscular. A arte é a prova viva e concreta de que o homem é capaz de restabelecer, conscientemente e, portanto, no plano do significado, a união entre sentido, necessidade, impulso e ação que é característica do ser vivo. A intervenção da consciência acrescenta a regulação, a capacidade de seleção e a reordenação. Por isso, diversifica as artes de maneiras infindáveis, mas sua intervenção também leva, com o tempo, a ideia da arte como ideia consciente – a maior realização intelectual na história da humanidade. (2010, p. 93)

Dewey valoriza a arte ao ponto de afirmar que esta se constitui o ápice da intelectualidade do ser humano, acentuando que, através dela, o homem pode unir os sentimentos, as necessidades, os impulsos e com isso partir para a ação, possibilitando retirar da natureza energias que servirão para ampliar sua vida. Tudo isso o ser humano pode adquirir sem interferência da escola, em outros campos de conhecimento, mas se a criança, desde cedo, ingressa numa instituição de ensino formal, com o intuito de construir conhecimento, será conveniente que realize um trabalho com a arte que fortaleça essa condição.

3. Conceito de Inovação Pedagógica

De acordo com Ferreira (2011, p. 513) inovação significa “*ato ou efeito de inovar,*

coisa introduzida de novo, renovação”. Essas afirmações são perceptíveis quando se observam as transformações que estão ocorrendo em diversas dimensões da vida humana, como já salientado. Assim, alguns setores da atividade do homem, podem exemplificar bem essa linha de pensamento, por exemplo, as novas tecnologias da informação e da comunicação, as novas formas de produção econômica, a robótica e a arte, entre outras. Entretanto, quando essas mudanças chegam ao campo educacional encontram alguns obstáculos que nos sugerem uma reflexão crítica cuidadosa, considerando as dificuldades para que elas se desenvolvam nas escolas.

Segundo Fino (2008, p.1) “*a inovação pedagógica implica mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas e essas mudanças envolvem um posicionamento crítico, explícito ou implícito, face às práticas pedagógicas tradicionais*”. Por isso, é necessário que haja uma ruptura com as práticas do passado e que a escola procure incorporar, no seu cotidiano, novas formas para que os educandos processem o conhecimento. Para que assim aconteça, é preciso que exista a quebra de paradigmas ancorados no passado, tendo em vista as inovações que se processam, de forma rápida, em todos os setores da sociedade. Segundo Kuhn:

Aqueles episódios de desenvolvimento não-cumulativo, nos quais um paradigma mais antigo é total ou parcialmente substituído por um novo, [...] as revoluções científicas iniciam-se com um sentimento crescente, também seguidamente restrito a uma pequena subdivisão da comunidade científica, de que o paradigma existente deixou de funcionar adequadamente na exploração de um aspecto da natureza, cuja exploração fora anteriormente dirigida pelo paradigma. (2009, pp. 125-126).

Neste aspecto, é imprescindível que ocorram as mudanças que tanto são almejadas para a educação. Papert afirma que:

Na medida em que as crianças rejeitam uma escola que não está em sintonia com a vida contemporânea, elas tornam-se agentes ativas de pressão para a mudança. Como qualquer outra estrutura social, a escola precisa ser aceita por seus participantes. Ela não sobreviverá muito além do tempo em que não se puder mais persuadir as crianças a conceder-lhe certo grau de intimidade. (2008, p. 21).

Para Ferreira,

Inovação é a criação de novo conhecimento, baseada em informação ou conhecimento preexistente. É, no entanto, um conceito com duplo significado, já que se refere tanto ao processo como ao seu resultado. Segundo a Comissão Européia, significa a transformação de conhecimento tecnológico e científico em produtos e serviços; neste sentido, descreve um processo. No entanto, quando a

palavra ‘inovação’ se aplica a um novo produto, descreve um resultado. (2004, p. 66)

Percebe-se, então, que a inovação é entendida de forma diferente para cada aspecto analisado. A indústria tem os seus objetivos, ao inovar seus meios de produção e, conseqüentemente, seus produtos. A sociedade, ao receber essas inovações, também almeja uma melhoria, tanto no que diz respeito ao setor de trabalho, quanto à vida pessoal.

Para Ferreira (2004) a humanidade progredirá, à proporção que criar conhecimentos capazes de resultar em diversas formas de inovação. A inovação pode ser calculada pela forma de utilização de novas técnicas, e por produtos que dela possam surgir.

Diante do exposto, é importante ainda ressaltar Sousa & Fino quando se referem ao relatório “Pensar o Futuro da Educação”, em artigo sobre Inovação Pedagógica, publicado no jornal a Tribuna da Madeira, quando escreveram:

É, pois, essencial lançar experimentações para tirar ensinamentos sobre o que poderia ser a escola, a universidade e a formação do futuro, associando estreitamente os professores, os formadores, os alunos, os pais e as respectivas organizações representantes, a indústria e os parceiros sociais. Esta recomendação visa, por conseguinte, desenvolver experiências inovadoras que figurariam nas hipóteses futuristas relativas à escola, à universidade e à formação, bem como formas mais eficazes de ensinar e aprender. (2005, p. 5)

A inovação é desejável, não obstante as dificuldades para sua implantação, devido às resistências que se colocam a partir da tradição e da cultura instituída. Neste aspecto, quando se pensa em educação, a característica mais desejável e buscada, refere-se à dimensão da formação voltada para a autonomia, como forma de produzir um novo sujeito social caracterizado pela competência para lidar com o inusitado, com a informação e com o conhecimento. Esse sujeito deve combinar a flexibilidade para aprender sempre, com a responsabilidade social e a consciência planetária. Rodrigues descreve:

O sujeito social autônomo é aquele que circula e atua no conjunto da vida social de forma independente e participativa. Para isso, requer-se que ele também seja capaz de estabelecer juízos de valor e assumir responsabilidades pelas escolhas. O fundamento ético da humanidade se assenta no tripé constituído pelo reconhecimento de si mesmo como sujeito (individualidade), na liberdade e na autonomia. A consciência deste tripé se frutifica pela ação educativa, que constrói no ser humano a capacidade para incorporar estes valores. (2001, p. 12)

Assim sendo, a educação deve assumir práticas inovadoras que possibilitem desenvolver o espírito autônomo do educando. Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, definidos pelo Ministério da Educação, em 1997, reforçam que a autonomia não acontece sozinha, ela é proveniente das relações com o outro, é um construto sociocultural, exigindo, portanto, que a escola empreenda em experiências e vivências facilitadoras de atitudes que proporcionem um ambiente adequado ao desenvolvimento da autonomia. Para isso, é preciso abandonar as práticas autoritárias. O autoritarismo, portanto, interdita as práticas da liberdade, e conseqüentemente da autonomia, pois o resultado das práticas dominadoras não favorecem a liberdade do indivíduo. Essa concepção manipuladora se distancia, portanto, do princípio da autonomia, que busca a formação de valores e de atitudes que estimulem à autodeterminação.

Com relação a isso, Piaget enfatiza:

Na realidade a educação constitui um todo indissociável, e não se pode formar personalidades autônomas no domínio moral se por outro lado o indivíduo é submetido a um constrangimento intelectual de tal ordem que tenha de se limitar a aprender por imposição sem descobrir por si mesmo a verdade: se é passivo intelectual, não conseguiria ser livre moralmente. Reciprocamente, porém, se sua moral consiste exclusivamente em uma submissão à autoridade adulta, e se os únicos relacionamentos sociais que constituem a vida da classe são os que ligam cada aluno individualmente a um mestre que detêm os poderes, ele também não conseguiria ser ativo intelectualmente. (1988, p. 61)

A concepção de que o professor deve ensinar e o educando deve aprender esses ensinamentos, está patente na escola desde o paradigma fabril até os dias atuais. Buscando ressignificar esse *modus operandi*, escreve Papert (2008, p.134) “*a meta é ensinar de forma a produzir a maior aprendizagem a partir do mínimo ensino*”. Assim postulando, o aluno aparece como ator do processo educacional, o professor assume o papel de orientador, e com criatividade e boas práticas, em sala de aula ou em outros espaços educativos, poderão desenvolver experiências inovadoras.

3.1. A Inovação Pedagógica na Educação

O século passado trouxe para a humanidade profundas contribuições concernentes ao aspecto inovador, tanto no que compete à economia, como em diversos setores da atividade

humana. Quando se fala em mudanças, sabe-se que elas não ocorrem de forma isolada pois são produto de todo um processo social que direta ou indiretamente as impulsiona.

Atualmente, presencia-se um emaranhado de mudanças socioeconômicas, culturais, tecnológicas e de preservação e conservação do meio ambiente, jamais vistas antes na história da humanidade. Essas transformações ainda não causaram efeitos que possam ser notados por todos, como outros movimentos que se consolidaram em séculos passados, mas certamente já provocam impactos significantes no cotidiano de cada um de nós. Toffler (2001, p. 15) diz que *“nenhuma tentativa de compreender a capacidade de adaptação pode ser bem-sucedida enquanto este fato não for compreendido. Qualquer tentativa de definir o conteúdo das mudanças deve incluir as consequências do próprio ritmo em que elas se processam como parte desse conteúdo”*

Muito antes do Século XXI, Toffler (2001), já afirmava que milhões de pessoas deveriam se preparar para enfrentar um choque inesperado com o futuro e que os cidadãos, inclusive os dos países mais ricos e de tecnologia mais avançada do mundo iriam *“achar cada vez mais difícil atender à incessante exigência de mudanças que caracteriza nossa época. Para eles o futuro terá chegado cedo demais”* (p. 21).

O futuro a que se refere o autor supracitado já é uma realidade. As mudanças, as inovações acontecem de forma rápida, as TIC, nos impactam com um conjunto de informações amplas do que acontece na esfera mundial. Por outro lado, elas trazem o risco de controle da nossa identidade e subjetividade, podendo nos transformar em indivíduos “pensados de fora para dentro”, desumanizados pelo excesso de técnicas a nos envolver, produzindo, portanto, o oposto do que se espera dos novos recursos comunicacionais.

Toffler nos mostra que:

A mudança cai como um avalanche sobre nossa cabeça e a maior parte das pessoas se encontra despreparada para lidar com ela [...] já se tornou um clichê dizer que o que estamos passando atualmente é uma segunda Revolução Industrial. Esta frase supostamente deve nos impressionar com a velocidade e a profundidade das mudanças a nossa volta. Mas além de ser simplista, ela é enganosa. Pois o que está ocorrendo agora é, em todos os aspectos, maior, mais profundo e mais importante do que a Revolução Industrial. Na verdade, um número crescente de opiniões respeitáveis afirma que o atual movimento representa nada menos do que a segunda grande divisão da história humana, comparada em magnitude somente com aquela primeira ruptura na continuidade histórica, a mudança do barbarismo para a

civilização. (2001, pp. 23-24)

Sancho et al ao se referirem às TIC, num contexto de mudanças, explicitam que elas “*se apresentam como uma ferramenta que mudará a face da sociedade, não apenas no aspecto educativo, mas também no social. É evidente que são cada vez mais as pessoas que trabalham no setor da informação e que nossas culturas estão tornando-se mais técnicas*” (2006, p. 87).

O mundo pós-moderno exige de todos mudanças dos antigos paradigmas, em virtude do impacto das tecnologias em nossas vidas. Nesse sentido a escola pode contribuir para a construção de um relacionamento crítico e o estabelecimento de um domínio do homem sobre a máquina e não o contrário. Nossa perspectiva de pensar a relação homem – máquina se coloca na compreensão de que esse instrumento deve ser complementado com outras práticas essencialmente humanas, como a vivência e a imersão na arte.

A experiência com a arte pode significar uma contribuição fundamental para evitar o que Fino refere, ao falar da falta de mudanças na escola:

É verdade que as escolas evoluíram também. O problema é que, um dia qualquer, no passado, as escolas não tiveram agilidade para igualarem a velocidade da mudança da sociedade e começaram a ficar para trás. Entregues a si mesmas, as escolas começaram a rearranjar a sua constelação de conceitos, valores, percepções e práticas num círculo vicioso, procurando a legitimidade cada vez mais dentro delas próprias e, por essa via, esticando os seus laços com o resto do mundo até, praticamente, ter chegado a um ponto de ruptura. (2011, p. 48)

Como apresentado pelo autor, ao invés de a escola romper com antigos paradigmas metodológicos que separam o sistema educacional das demais mudanças, ocorridas na sociedade, ela rompe de fato com os laços que poderiam levá-la a se reorganizar para estar, cada vez mais, em sintonia com o mundo exterior. A imersão no universo da arte pode contribuir para a produção de novos significados e um novo ethos para a experiência escolar, rompendo com o paradigma fabril e desumanizante.

Quando se fala em paradigmas e em mudanças que poderão ocorrer nas escolas, reportamo-nos novamente a Fino, com o seguinte pensamento:

Chegamos ao momento, portanto, em que o velho paradigma, exausto, deve dar lugar a um outro, capaz de ir ao encontro de novas e indeterminadas necessidades de uma nova ordem pós industrial emergente. Talvez ainda seja demasiado cedo para antevermos os contornos exactos do paradigma que segue. [...] Quisera ser um mago pós-industrial, com sabedoria e poder para tocar as escolas com a minha varinha mágica e dar às novas gerações uma nova instituição de aprendizagem, tão perfeita quanto as escolas foram instituições de ensino. (2003, p. 01)

Aranha (2007) considera ainda que muitas mudanças ocorreram na virada do século, até mesmo de significado de palavras, como por exemplo, no que se refere à força de trabalho, conhecida como mão-de-obra, hoje, segundo ela, em desuso. Assim se as palavras adquirem um novo significado, é necessário, também, que a escola apresente uma ressignificação,

Não é mais a mão, e sim a cabeça dos funcionários que interessa. Por isso, o trabalhador não pode ser mais aquele que entende as ordens e consegue cumpri-las. Tem que ser alguém que saiba refletir sobre o processo produtivo. E que esteja preparado para mudanças. Isso é ainda mais verdadeiro para os empreendedores. Com a diminuição de oportunidades nas grandes empresas, as escolas têm de formar gente que saiba inventar o próprio negócio. (...) o ensino não pode ser mais um conjunto de conhecimentos que serve para a vida inteira. As pessoas vão precisar de algo diferente: habilidade de adquirir conhecimentos novos o tempo todo. Aprender a aprender. (2007, p. 91)

Se o novo cenário social requer um indivíduo que corresponda às constantes mudanças, a educação é o meio que permite a formação das pessoas, com habilidades para enfrentar os desafios do atual século, facultando a capacidade de aprender a aprender. Necessita-se de uma ruptura com o passado e do aparecimento de novas atitudes dos profissionais dessa área. O que se defende, agora, é uma revolução metodológica, no campo educacional. Neste sentido, Fino (2011, p. 48) convida a refletir sobre as escolas quando afirma que elas *“já não preparam para a vida como antes preparavam, a cada dia que passa, a escola vai tendo menos que ver com o mundo que a rodeia atualmente, e mais com o mundo que a rodeou no passado”*.

O tipo de educação centrada no professor, não tem significância hoje, diante das exigências da nova sociedade que emerge com a necessidade de um novo modelo de homem e, portanto, de um novo paradigma educacional, consubstanciado na temática da inovação pedagógica.

A sociedade faz novas exigências à escola e esta precisa se repensar e se

reorganizar para acompanhar esta nova sociedade que se apresenta. Com este anseio de mudança, percebe-se cada vez mais a necessidade da educação pela arte, como forma de humanização das novas gerações e como meio para a construção de pessoas autônomas, livres e com consciência de suas responsabilidades enquanto cidadãos. Dessa forma tem-se uma ruptura com o paradigma fabril e controlador.

Assim, o desafio é o de junto com a arte e os outros instrumentos educativos desenvolver uma nova cultura que possibilite as novas gerações um instrumento produtivo e inovador que desenvolva as práticas demandadas pela sociedade atual.

A arte implica na superação da aula expositiva, potencializando o trabalho em grupo e, portanto, a aprendizagem colaborativa, possibilitando aos alunos a oportunidade de se tornarem sujeitos do conhecimento, numa dinâmica que implica sempre “*menos ensino e mais aprendizagem*” (Fernandes, 2011, p. 12). Dessa forma, surgiram importantes estudos e teorias sobre o processo de ensino-aprendizagem e pesquisadores como Jean Piaget, Lev Vygotsky, Henri Wallon, David Ausubel, Paulo Freire, Carlos Fino e outros, que apresentaram a relevância da ação de cada ser na elaboração do próprio saber e a atuação do educador como mediador na tarefa de construir o conhecimento. Freire (1996, p. 40) considera que “*O bom educador é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento*”.

Piaget afirma que

Se o ensino consiste em simplesmente em dar aulas, em fazê-las repetir por meio de exposições ou de provas, e aplicá-las em alguns exercícios práticos sempre impostos, os resultados obtidos pelo aluno não tem significação (...) Unicamente na medida em que os métodos de ensino sejam ativos – isto é, confirmam uma participação cada vez maior as iniciativas e aos esforços espontâneos do aluno – os resultados obtidos serão significativos. (1988, p. 47)

Neste cenário, a educação é convocada a se reorganizar e a interagir com estas novas condições, refazendo suas razões, seus significados e suas estratégias. Neste sentido é importante ressaltar o que escreve Sacristán:

[...] Trata-se, portanto, de ir reconstruindo nossa visão de realidade, os discursos que mantemos para compreender o papel da educação e das escolas, seus fins na

nova situação e os procedimentos de ensinar e aprender que são possíveis, ou seja, é preciso elaborar uma nova narrativa, voltar a escrever o discurso acerca da educação; em suma, à luz de novas condições na sociedade em que nos cabe viver. (2007, p.41).

3.1.1. A Inovação Pedagógica na educação formal e não formal

A sociedade, na atualidade, está cercada de conceitos que se relacionam à educação e apontam caminhos interligados e, ao mesmo tempo, diferenciados para o processo educacional. Comumente, nos discursos de educadores, e de outros profissionais ouve-se falar sobre educação formal, não formal e informal. Sendo assim, considera-se necessário conceituar estes termos, para uma melhor compreensão do tema aqui abordado. Nas palavras de Gohn, encontra-se a seguinte caracterização para tais termos:

A educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados; a educação não formal é aquela que se aprende “no mundo da vida”, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianos; e a educação informal como aquela na qual os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização gerada nas relações e relacionamentos intra e extra familiares (amigos, escola, religião, clube etc.). A informal incorpora valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados. Os indivíduos pertencem àqueles espaços segundo determinações de origem, raça/ etnia, religião etc. São valores que formam as culturas de pertencimentos nativas dos indivíduos. Contrariamente, a educação não formal não é nativa, ela é construída por escolhas ou sob certas condicionalidades, há intencionalidade no seu desenvolvimento, o aprendizado não é espontâneo, não é dado por características da natureza, não é algo naturalizado. (2010, p.16)

Desse modo, na Educação Formal os educadores são os professores, embora se saiba que todos aqueles que trabalham numa instituição de ensino passam a ser responsáveis pela formação dos indivíduos lá inseridos. *“Na Educação não formal, há a figura do Educador Social, mas o grande educador é o “outro”, aquele com quem interagimos ou nos integramos”* (op. Cit., p. 17). Além disso, é conveniente ressaltar que existe também um espaço para que tal processo transcorra, na Educação Formal *“estes espaços são os territórios das escolas, são instituições regulamentadas por lei, certificadoras, organizadas segundo diretrizes nacionais”* (ibidem).

Na Educação não formal, não há obrigatoriedade em regulamentar instituições de acordo com a lei vigente, até mesmo porque a prioridade não é certificar o aluno, desse modo,

esse tipo de educação “*os espaços educativos localizam-se em territórios que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e indivíduos, fora das escolas, em locais informais, locais onde há processos interativos intencionais*” (ibidem)”. Portanto, a Educação não formal pode acontecer até mesmo, nas praças públicas, desde que obedeça aos critérios da interatividade e da intencionalidade.

É importante que sejam conhecidos os agentes e os espaços onde se processa a Educação Formal e a não formal, mas a consideração mais importante ainda é que se saiba como se educa nesses tipos de educação. Segundo Gohn

A educação formal pressupõe ambientes normatizados, com regras, legislações e padrões comportamentais definidos previamente. Perfil do corpo docente e metodologias de trabalho são previamente normatizados. A não formal ocorre em ambientes e situações interativas construídos coletivamente, segundo diretrizes de dados grupos, usualmente a participação dos indivíduos é optativa, mas ela também poderá ocorrer por forças de certas circunstâncias da vivência histórica de cada um, em seu processo de experiência e socialização, pertencimentos adquiridos pelo ato da escolha em dados processos ou ações coletivas. Há na educação não formal uma intencionalidade na ação, no ato de participar, de aprender e de transmitir ou trocar saberes. (2010, p. 18)

A inovação, na escola formal, ainda é uma busca constante. Embora em algumas escolas se sinalizem ações inovadoras, encontram-se sempre nessas mesmas instituições, elementos caracterizadores da escola fabril, até mesmo porque as normas e regras que são traçadas pelos órgãos superiores não dão muitas oportunidades para se criarem ambientes inovadores.

Além da obediência necessária à hierarquia existente na estrutura da Educação Formal ainda hoje, os professores, continuam apegados a antigos paradigmas e aproveitam para não mudarem suas práticas. Mesmo quando existe vontade para inovar, o impedimento advém em virtude das exigências das instâncias superiores.

A Educação não formal por não obedecer às normatizações nem à infinidade de leis que norteiam o currículo é uma educação que possibilita as mudanças. Assim, os professores que atuam nesse tipo de educação estão mais abertos e dispostos a incorporar novas metodologias, deixando os paradigmas tradicionais e criando espaços para uma nova forma de proporcionar a construção do conhecimento. Embora priorizando a aprendizagem

cognitiva, subsiste a ideia de que o ser humano precisa de uma formação global, se se levar em conta suas necessidades pessoais, sua atuação grupal, sua vida na coletividade, da formação cidadã, e do desenvolvimento de atividades artísticas. O intuito é não só de desenvolver a arte pela arte, para formar grandes artistas, mas de criar subsídios através dela, que impactem, positivamente, na aprendizagem.

Ao se falar em educação, remete-se à ideia de escola, por ser a ela o local onde o conhecimento é transmitido de forma sistematizada, mas além disso, é também nela que se transmitem e se incutem um aglomerado de ideias, de valores, de atitudes, de hábitos e de regras. Entretanto, a escola não é o único e talvez não seja o melhor lugar onde a educação acontece.

Para Brandão (1993), a educação se processa em lugares onde não existem escolas, até mesmo porque, em todos os lugares, existem “*redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra*” (p.13). Para o referido autor, a educação acontece mesmo onde não foi criado nenhum modelo de ensino formal e centralizado. Ou seja, a educação pode aprender com o homem a dar continuidade ao trabalho da vida e neste ponto de vista, a educação é definida pela sua não formalidade embora a socialização ainda seja fator determinante.

Em consonância com o pensamento de Brandão, Cortella discorre:

Como Educação não é sinônimo de escola, dado que esta é parte daquela, tudo o que se expande para além da formalização escolar é território educativo a ser operado. Ademais, se essa operação compartilhante na Educação não formal pretende a consolidação de uma sociedade com convivência justa e equânime, a cidadania em paz é o horizonte. (2007, p. 47)

Acontece, porém, que a educação também tem suas definições, com base no caráter formal, onde a escola é considerada o local que possibilita a construção da aprendizagem e, conseqüentemente, proporciona educação. Sobre a questão do ensinar e aprender, Brandão escreve:

A educação aparece sempre que surgem formas sociais de condução e controle da aventura de ensinar-e-aprender. O ensino formal é o momento em que a educação se sujeita à pedagogia (a teoria da educação); cria situações próprias para o seu exercício, produz os seus métodos, estabelece suas regras e tempos, e constitui executores especializados. É quando aparecem a escola, o aluno e o professor. (1993, p.26)

Tal como Brandão, Libâneo também faz destaque para a relação existente entre a educação escolar e a não formal com a seguinte afirmação:

A educação formal e não formal interpenetram-se constantemente, uma vez que as modalidades de educação não formal não podem prescindir da educação formal (escolar ou não, oficiais ou não), e as de educação formal não podem separar-se da não formal, uma vez que os educandos não são apenas “alunos”, mas participantes das várias esferas da vida social, no trabalho, no sindicato, na política, na cultura etc. Trata-se, pois, sempre, de uma interpretação entre o escolar e o extra-escolar (2005, p. 95).

A escola surge então para sistematizar o saber, estruturado de forma hierarquizada, de acordo com os sistemas oficiais de ensino, mas sem perder as características próprias do ato de educar. Assim, podemos afirmar que a educação para ser definida depende do contexto social, em que está seu foco.

Diante desta afirmação, percebe-se que a forma como se processa e se conceitua a educação depende, de fato, da época em que se está vivendo e do contexto social no qual a educação está sendo desenvolvida. Diante disso, convém uma reflexão acerca do momento que vivemos. O contexto social pós-moderno difere em muitos aspectos do momento de surgimento das escolas, ou seja, da educação formal, em que muitas transformações ocorreram em todos os segmentos sociais e, principalmente, da tecnologia, que é uma forte aliada das novas gerações; por isso, não pode continuar a crença de que é possível se aplicarem as práticas do passado, hoje, diante de tantas mudanças.

Ainda segundo Brandão (1993), quem identificou, na prática, a finalidade da educação foram os anseios da sociedade, ou de determinados grupos sociais, por intermédio do saber, capazes de fazer a consciência que idealiza o mundo. Assim, quem “*qualifica o trabalho do homem educado, não foram os filósofos do passado ou os cientistas de hoje*” (p. 67), mas sim os povos primitivos. Então se os povos primitivos já tinham essa visão, segundo o autor supracitado, é preciso que o homem pós-moderno se liberte dos sistemas de ensino arcaicos e incorpore atitudes contemporâneas.

A educação não formal parece estar mais disposta a desenvolver suas atividades pautadas em ações condizentes com o novo contexto social, pois se desenvolve de forma mais espontânea, sem procurar nortear suas ações em antigos paradigmas. Desenvolve-se abrindo

espaços para aceitar profissionais que trabalhem com foco no educando, cujas práticas sejam centradas nele, que objetivem colaborar com a construção do aprendizado, que proporcionem novas formas de inserir os sujeitos na sociedade e queiram, com isso, a formação integral do indivíduo, numa perspectiva humanista. Gohn, ao analisar Brandão, ratifica que

A Educação não formal capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo. Sua finalidade é abrir janelas de conhecimento sobre o mundo que circunda os indivíduos e suas relações sociais. Seus objetivos não são dados a priori, eles se constroem no processo interativo, gerando um processo educativo. Um modo de educar surge como resultado do processo voltado para os interesses e as necessidades que dele participa. A construção de relações sociais baseadas em princípios de igualdade e justiça social, quando presentes num dado grupo social, fortalece o exercício da cidadania. A transmissão de informação e formação política e sócio cultural é uma meta na Educação não formal. Ela prepara os cidadãos, educa o ser humano para a civilidade, em oposição à barbárie, ao egoísmo, individualismo etc. (2006. p.30)

Dessa forma, fica evidente que na Educação não formal não existem currículos predefinidos para nortear as ações educativas; ela acontece fora de escolas e não se utiliza objetivos prévios nas suas formas de organização. Assim, as ações norteadoras surgem com base nos anseios e nas necessidades dos membros do grupo. A formação cidadã, fundamentada no respeito e no trabalho coletivo, é também característica desse tipo de educação.

Ainda segundo Gohn (2006), um dos aspectos relevantes da educação não-formal na atualidade é a contribuição na formação da identidade coletiva de um grupo, no desenvolvimento da autoestima, da solidariedade e da identificação de interesses comuns. Promove ainda, a inclusão social, na medida em que possibilita o acesso aos direitos de cidadania, “*que resgatam alguns ideais já esquecidos pela humanidade, como a civilidade, tolerância e respeito ao outro*” (p.36). Assim sendo, esse tipo de educação que se dá, além dos muros da escola, representa uma tendência inovadora, na sociedade atual.

4. O Projeto Arte na Praça

“O ideário sobre o Ensino de Arte contempla as diferenças de raças, etnia,

religião, classe social, gênero, opções sexuais e um olhar mais sistemático sobre outras culturas” (Orientações Curriculares Nacionais, 2006, p.177). É com base nestes princípios que o Projeto Arte na Praça desenvolve suas ações, busca respeitar as diferenças individuais e desenvolve habilidades que promovam a autoafirmação dos educandos, pois eles se encontram inseridos num contexto escolar. É importante perceber o impacto desse Projeto no desenvolvimento cognitivo dos educandos, também numa perspectiva da aprendizagem formal, onde subsiste o contributo voltado para a socialização, cidadania, etc. Nessa ideia de aprendizagem formal os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) sinalizam:

O conhecimento de arte abre perspectivas para que o aluno tenha uma compreensão do mundo na qual a dimensão poética da arte esteja presente: A arte ensina que é possível transformar continuamente a existência, que é preciso mudar referências a cada momento, ser flexível. Isso quer dizer que criar e conhecer são indissociáveis e a flexibilidade é condição fundamental para aprender (PCN, ARTE, 2ª Edição, pp. 20/21, MEC-Brasília, 2000).

Entende-se que a arte concebida como trabalho educativo, como forma de aprendizado, caracterizada pela liberdade de fazer e de criar, desenvolvida por projetos, faz com que a autonomia seja de fato efetivada.

O Projeto Arte na Praça - PAP foi criado em Julho de 1996, com o objetivo de descobrir novos talentos; estimular a criatividade por intermédio da arte; difundir a arte; desinibir crianças e adolescentes; tornar a praça um local de aprendizagem através de uma Proposta de educação para a cidadania; levar a arte e lazer aos distritos e a sítios de Guaraciaba do Norte, (Estado do Ceará, Brasil).

Assim, o Projeto compreende que a arte é uma manifestação humana capaz de traduzir emoções, sentimentos, história de vida e cultura. Na verdade, em todas as fases do desenvolvimento do homem podemos perceber a existência de manifestações artísticas. Na infância, o ser humano na sua simplicidade, deixa aflorar seus ideais artísticos nas brincadeiras no convívio com a família, na escola, enfim, em toda e qualquer situação favorável à criatividade.

Na adolescência essas manifestações tendem a ser apresentadas de forma mais contundente seja no campo individual, grupal, de forma sistematizada ou ainda dentro da

informalidade ou como pura expressão dos sentimentos. E, assim na idade adulta, a arte pode ainda representar significado importante, na vida das pessoas. Além da arte de criar como necessidade humana, partindo para um nível profissional, ligado às artes visuais, às músicas, à dança, ao teatro, entre outras, essas modalidades artísticas têm se configurado como geração de renda e fonte de subsistência para muitos que delas vivem ou sobrevivem. Assim sendo, afirma-se que a arte está presente na vida das pessoas, tanto nas demonstrações propriamente artísticas como no seu cotidiano como um todo.

O Projeto Arte na Praça atende a crianças e a adolescentes pertencentes aos diversos segmentos sociais existentes no município de Guaraciaba do Norte, no intuito de desenvolver uma Educação capaz de estimular a criatividade e a produção de um novo modelo de homem, caracterizado pela formação alicerçada na cidadania, na busca da autonomia, na capacidade de discernimento e de atuação responsável, na comunidade e na sociedade mais ampla.

De início, o Projeto era realizado na praça da matriz, entre árvores. Aproveitava-se o panorama, propício para relaxar, estudar, aprender, brincar, enfim, para a promoção de momentos de interação e de socialização com as pessoas que se propunham a participar de tal atividade. Neste ambiente, as crianças e os adolescentes realizavam atividades focadas no desenvolvimento da criatividade e autonomia, onde é visível o rompimento com as estruturas formais do modelo fabril, desenvolvendo-se assim um trabalho inovador, numa perspectiva que valoriza o protagonismo juvenil.

Partindo do princípio de que é possível promover o aprendizado com o mínimo de ensino, como afirma Papert (2008), desenvolvemos esta pesquisa com o Projeto Arte na Praça, para identificar as suas dimensões inovadoras que convergem para a construção de um sujeito educado, autônomo e engajado no seu mundo, de forma ativa e responsável.

Muitos alunos consideram a escola um ambiente de controle, em que são visíveis as imposições e a falta de diálogo, sendo assim um local de práticas tradicionais. Segundo os seus depoimentos, o Projeto Arte na Praça, possibilita o desenvolvimento da sua autonomia.

Assim, consideramos relevante salientar que essas atividades são desenvolvidas

de modo a formar o educando como pessoa autônoma, criativa e responsável. Os depoimentos dos alunos evidenciam claramente, que as crianças, os adolescentes ou os jovens quando se inserem numa atividade artística, seja a pintura, desenho, música, dança e teatro, ou em outras modalidades, demonstram diferenças significativas, em relação aos que não as fazem. Os que participam em atividades artísticas se tornam mais questionadores, são mais ativos nas tarefas educacionais, são construtores de sua própria autonomia, apresentam um grande desenvolvimento criativo, eleva-se ainda sua autoestima, possibilitando assim realizar escolhas diante das diversas situações da vida cotidiana possibilitando-lhes tomar decisões com mais firmeza e determinação.

Por isso o Projeto Arte na Praça foi pensado e executado, como meio de valorização de outros espaços de aprendizagem, para além dos muros da escola, proporcionando novas relações no ensino e na aprendizagem, com abertura para as diversas expressões artísticas e culturais aflorarem entre aqueles que não encontraram no ambiente escolar um clima propício à manifestação de tais expressões. Esta iniciativa foi bastante importante visto que a escola moderna, de modelo fabril não vê nas manifestações artísticas um potencial a ser trabalhado por ela, no sentido de elevar o nível de saberes/conhecimentos e, portanto, o desenvolvimento integral das pessoas.

Em conversa informal com o Coordenador do referido Projeto, adquirimos informações a respeito do início do Projeto (Julho de 1996) quando acontecia semanalmente, na Praça da Igreja Matriz de Nossa Senhora dos Prazeres, um dos pontos principais da cidade de Guaraciaba do Norte, cidade localizada no interior do estado do Ceará, na Serra da Ibiapaba. Ele relatava o trabalho realizado com um grupo de crianças pertencentes a classes sociais diferenciadas e que estudavam tanto em escolas públicas como em escolas particulares. Os pais e a comunidade apoiavam a ideia e incentivavam para que a ação pudesse contemplar um número maior de crianças, por acreditarem que, somente através de atividades diferenciadas, podem desenvolver a criatividade. E também, por considerarem que a escola não trabalhava de forma apropriada as habilidades artísticas dos alunos, mantendo-se ainda num modelo puramente tradicional, com prioridade apenas aos aspectos cognitivos.

O Projeto Arte na Praça existente no município de Guaraciaba cresceu gradativamente, até se tornar uma associação. Mestre Pena, mentor e coordenador do referido

Projeto, não desistiu e teve a ideia de iniciar um trabalho com crianças, por considerá-las espontâneas, ciente de que elas não demonstrariam receio para o trabalho que ele se propunha desenvolver. Os adultos que compareceram à reunião inicial, ao perceberem a importância das ações, das quais as crianças iam se apropriando e executando, se tornaram colaboradores (monitores), nas tarefas com as crianças e posteriormente com os adolescentes.

No dia 07 de Julho de 1996, numa ensolarada manhã de domingo, aconteceu a primeira aula de desenho e de pintura realizada pelo artista plástico Márcio Pena, na praça, ao lado da igreja matriz. Era o marco inicial das atividades do Projeto Arte na Praça, com a participação de apenas seis alunos. Essa atividade continuou a se desenvolver, nas manhãs de domingo.

A cada final de semana, o número de crianças aumentava, o que deixava o idealizador da atividade gratificado em saber que o sonho de poder contribuir com o desenvolvimento das habilidades artísticas das crianças já era uma realidade. Dessa forma, as notícias sobre o referido Projeto espalhavam-se por toda a cidade de Guaraciaba do Norte, que naquela época, totalizava um contingente populacional de aproximadamente, 30.000 habitantes. Logo, como uma cidade pequena do interior do estado, tudo o que acontecia virava notícia e o que era realizado como ação do Projeto impactava positivamente na vida das pessoas nesse município, cuja aceitação ao Arte na Praça tornou-se, praticamente unânime.

Em Setembro de 1999, o artista plástico Márcio Pena recebeu um convite da Secretaria Municipal de Educação para mostrar o Projeto Arte na Praça, no desfile cívico em comemoração ao dia da Independência do Brasil. O convite foi aceite e o Projeto Arte na Praça se apresentou com um grupo de 90 crianças que desfilou nas principais ruas da cidade.

Diante dessa nova realidade o responsável por este Projeto, Mestre Pena, começava a se interrogar sobre como trabalhar com tantas crianças interessadas em participar com apenas as atividades relacionadas ao desenho e à pintura. Diante desse grande contingente de participantes, teve a ideia de os dividir por afinidade e/ou habilidade em outros grupos, indo além da pintura e do desenho.

Com o crescimento acelerado do número de participantes, o material disponível

para as atividades ficou escasso e o espaço físico também se tornou pequeno. Deste modo, foi necessário suspender o recebimento de crianças para as atividades semanais, já que o Projeto era mantido apenas por donativos.

Em 2004 foi lançado o Edital para a criação de pontos de cultura, uma iniciativa do Ministério da Cultura, por intermédio do Programa Cultura Viva. O Ministério da Cultura possibilitou ao Projeto Arte na Praça uma expectativa de melhorias, pois ele já havia se tomado uma Associação, o que o tornava apto a concorrer em busca de recursos para melhor desempenhar suas tarefas. Além disso, atendia também ao critério de análise dos projetos, pois já desenvolvia ações dentro da comunidade como forma de inclusão social e de construção da cidadania.

O primeiro convênio com o Ministério da Cultura foi estabelecido em 2005, com o valor de R\$ 2.500,00. (Dois mil e quinhentos reais). O próprio ministério, conforme atividades propostas pela Associação Cultural Arte na Praça, ampliou este valor para R\$ 38.000,00 (Trinta e oito mil reais) para a manutenção do projeto, durante dois anos (2006 e 2007).

Seu mentor informou que foi realizada uma reunião legalizando a existência do Projeto e registrados, em Ata, todos os nomes dos participantes para que houvesse eleição. O livro de Ata foi levado ao cartório, para registro nas instâncias Federal, Estadual e Municipal. No ano de 2001, a Associação tornou-se Órgão de Utilidade Pública, através da Lei Municipal nº 715/2001.

Após essa conquista, as lutas por melhorias e por parceiros continuaram até que a Associação Cultural Arte na Praça - ACAP tornou-se Ponto de Cultura através da publicação no Diário Oficial da União nº 129, de 07 de Julho de 2005. Outra conquista importante foi a nomeação oficial do seu coordenador, Mestre Griô¹, que informalmente já coordenava esta associação, através da portaria nº 06 de 22 de Outubro de 2008, publicada no Diário Oficial da União nº 207 de 24 de Outubro de 2008.

Em parceria com a prefeitura municipal, o ponto de cultura ganhou uma sede para

1 Griô: Mestre de transmissão oral, através da pedagogia griô (palavra francesa que significa “saber”, inteligência” etc

suas instalações, uma casa ampla situada na Avenida Tenente Matias, uma das principais avenidas da cidade de Guaraciaba do Norte. É de trajeto fácil, já que dá acesso à cidade vizinha, Ipu, sendo frequente a passagem de automóveis o que auxilia, também, o acesso às cidades vizinhas e às demais ruas e bairros da cidade.

Os monitores são voluntários, selecionados através de análise de Curriculum e têm uma média de idade entre 20 e 40 anos. Dos 07 monitores existentes, 03 são do sexo feminino e 04 do sexo masculino e a maioria cursou apenas o Ensino Médio. Dois deles ingressaram na Universidade e embora os cursos não sejam nas respectivas áreas de atuação no Projeto, recebem um auxílio financeiro mensal. A média salarial depende da atividade realizada. Assim, quem trabalha com reforço escolar cumpre uma carga horária maior, de segunda a sexta-feira, fato que garante o recebimento de um valor, um pouco além do salário mínimo. Os demais funcionários têm auxílio financeiro diferenciado, variando entre um terço e a metade do salário mínimo.

Os professores são dotados de competências artísticas aperfeiçoadas, muitas vezes pelo próprio Projeto Arte na Praça. As crianças e adolescentes que participavam das aulas no final da década de 90, são hoje os monitores. Uns cursaram Ensino Médio regular e Curso Normal (Magistério), outros ingressaram na Universidade, mas não fizeram nem fazem curso na atividade específica desenvolvida neste Projeto. Apenas a professora de dança contemporânea é formada em Educação Física.

O Projeto atende quarenta crianças, divididas em dois grupos de vinte, que funcionam separadamente nos turnos manhã e tarde. São crianças com faixa etária entre seis e doze anos, e frequentam a escolaridade do primeiro ao sexto ano do Ensino Fundamental. Existem critérios para ingresso no projeto: a idade, a frequência às aulas comprovada pela escola onde estão matriculadas e os pais pertencerem às famílias beneficiadas pelos Programas Sociais do Governo Federal.

As crianças do referido Projeto são frequentemente convidadas para se apresentarem nas escolas da cidade de Guaraciaba do Norte e também nos eventos realizados pelas diversas Secretarias da Prefeitura Municipal; os convites se estendem, ainda, à participação em eventos nas cidades vizinhas.

Parte II

METODOLOGIA: BUSCAS, INQUIETAÇÕES E DEFINIÇÕES

1. Motivações da pesquisa

A pesquisa que ora se desenvolve surgiu a partir da nossa experiência como professora da rede pública de ensino, nas escolas municipais e estaduais e também como gestora de escolas da rede estadual de ensino, da Cidade de Guaraciaba do Norte, estado do Ceará, Brasil.

As atividades próprias da docência, nas escolas da rede pública de ensino colaboraram sobremaneira para o desenvolvimento das reflexões relativas às possibilidades das aulas de Arte-Educação. No cotidiano elas estão voltadas para o ensino tradicional, visto que os professores responsáveis, muitas vezes, lecionam a disciplina como complemento de carga horária, sem possuírem formação adequada nem identificação com a perspectiva da arte na educação.

Esta inquietação tornou-se mais contundente quando assumimos o cargo de direção e, posteriormente, de coordenação escolar. No acompanhamento do planejamento dos professores, notava-se que as práticas pedagógicas que desenvolviam eram tradicionais.

1.1. Caminhos e inquietações que nos levaram à pesquisa.

No processo de trabalho, nas conversas que se mantiveram com professores, coordenadores, diretores de escolas e com outros profissionais da educação, as discussões voltavam-se sempre para as práticas pedagógicas, não só em relação às aulas de artes, mas ainda acerca das posturas metodológicas de forma geral. Abordava-se também o modelo de escola que ainda prevalecia, apesar dos avanços em todos os setores das atividades humanas,

em virtude das exigências da sociedade em que se vive.

As inquietações poderiam ser formuladas da seguinte maneira: o que fazer para a escola melhorar suas práticas, notadamente no que diz respeito à Arte-Educação? Como proporcionar um melhor desempenho do aluno por intermédio de práticas diferenciadas das que existem no cotidiano escolar? Com estas interrogações veio-nos à memória que, na escola, encontravam-se alunos que participavam, à época (1999), de um projeto existente na cidade há pouco tempo, o "Arte na Praça", iniciado em 1996 e que desenvolvia a arte de pintar e de desenhar de maneira prazerosa, na praça. Os alunos freqüentavam, espontaneamente, esta iniciativa que agradava às crianças, aos adolescentes e aos pais. Os educandos, muitas vezes, faltavam às aulas na escola, mas as conversas com o idealizador do Arte na Praça, eram esclarecedoras de que, lá, os alunos freqüentavam, assiduamente e que faltas, praticamente, não existiam, uma vez que existiam interesse e vontade de participar e de realizar todas as atividades propostas pelos monitores.

Ao longo dos anos em que atuamos na coordenação e na direção de escola, no desenvolvimento de funções técnicas, não percebíamos mudanças na forma de se trabalhar com Arte-Educação; por essa razão, crescia a vontade de investigar o Projeto Arte na Praça, para descobrir como aquele grupo de pessoas, coordenadores e monitores, conseguia trabalhar, segundo informações que nos chegavam, num jeito tão diferente da escola formal, na formação da cidadania dos alunos contemplados pelo projeto.

Com este objetivo, aos vinte e seis dias do mês de Abril de 2011, realizou-se a primeira visita ao Projeto Arte na Praça – ACAP, objeto de estudo desta dissertação de mestrado. Na ocasião, houve a apresentação ao Coordenador do Projeto, o artista plástico Márcio Pena. O objetivo desse primeiro contato era conhecer, de forma mais abrangente, o espaço físico da sede do referido projeto, suas condições de funcionamento, número de monitores e de alunos, horário de funcionamento, datas e horários das aulas, por modalidade artística, relação de alunos e outras informações pertinentes ao desenvolvimento da pesquisa.

A primeira visita realizada à sede do Projeto Arte na Praça nos levou a muitas interrogações e à apreensão do que ora acontecia. Surgiu, também, a curiosidade de saber como seria aquele grupo de crianças, em um ambiente fora da estrutura de sala de aula.

Pensamentos voltados para conceitos elaborados, a partir de leituras já realizadas sobre a escola fabril e, também, sobre novas atitudes educativas, segundo as afirmações de Fino (2001, 2007 2008, 2011), Papert (2008), Piaget (1988), Vigotsky (2007) , Toffler (2001) entre outros autores levaram a refletir sobre a escola e aguçavam a curiosidade para compreender o que, de fato, acontecia naquele espaço.

1.2. Caracterização do lócus da pesquisa

O lócus da pesquisa incidiu na praça, na Associação Arte na Praça- ACAP e em três escolas. Duas pertencentes à rede pública municipal de ensino e uma da rede particular, todas situadas no município de Guaraciaba do Norte.

Guaraciaba do Norte é um município brasileiro, localizado na região nordeste do país, no estado do Ceará, na microrregião da Ibiapaba. Guaraciaba é um termo tupi, cujo significado é “lugar do sol”, denominação originada da junção dos termos kûarasy que significa “sol” e aba “lugar”. Fica situado a 320 km de Fortaleza, capital do Estado. Tem uma altitude de 902,40 m, possui uma área geográfica de 611, 46 km². Foi emancipado, aos 12 de Maio de 1791.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística –IBGE, e com o último Censo realizado em 2010, a população desse município é de 37.675 habitantes e a densidade populacional de 61,78 hab./Km².

A sede da Associação funciona numa ampla casa, situada à Rua Tenente Matias número 135, no centro da sede do município. Ao observar o local, percebe-se, de início, um clima propício para a arte de educar, uma vez que, bem à frente da casa, há uma imensa calçada, com desenhos bem visíveis de jogos educativos. A casa tem a sua parte exterior pintada com cores fortes e alegres, o que torna o local atrativo às crianças, enquanto que a parede interna tem tons claros que inspiram serenidade e favorecem, dessa forma, o desenvolvimento das atividades.

O imóvel possui 09 salas, onde são ministradas as aulas de reforço escolar e de

informática. Há também alojamento para monitores e, ainda existem espaços para o funcionamento da secretaria, da biblioteca, da recepção, da cozinha, da dispensa, de um estúdio e de um salão (oficina de artes) para as atividades relacionadas à música, à dança, ao desenho, à pintura, entre outras.

A residência dispõe de um espaço denominado Casa de Reboco², onde é feita a merenda, em fogão à lenha e servida a merenda às crianças, na hora do lanche. A decoração é bem rústica, com objetos de barro, teto de palha, etc. É um local bastante arejado, com um ambiente aconchegante, em virtude de sua singeleza, simplicidade e funcionalidade de sua arquitetura. Vive-se, nesse espaço, muita integração já que todos se reúnem ali para descansar pois existe um mobiliário, com vários locais para sentar, o que possibilita oportunidades de maior conhecimento entre os que lá convivem.

As escolas visitadas foram três instituições públicas: o Colégio Municipal D. Pedro I, Escola de Educação Infantil e Fundamental João Barreto dos Santos (Anexo) e uma particular o Instituto Benjamim Soares - IBS.

O colégio Municipal D. Pedro I, situado à Rua 12 de Maio, no centro da cidade, é a maior e mais antiga escola da rede pública municipal de ensino da cidade de Guaraciaba do Norte. Iniciou suas atividades docentes, no dia 5 de março de 1967, após muita luta para este fim.

Ao longo dos anos, a escola passou por muitas melhorias na sua estrutura física e pedagógica. Atualmente possui dezessete salas de aula, uma sala conjunta para a coordenação e para os professores, uma sala para a direção, um laboratório de ciências, a Secretaria, banheiros para os alunos, especificados pelo gênero e um outro para os professores. A estrutura física ainda comporta três galerias e um pátio coberto, uma pequena pracinha, uma cozinha, três depósitos para acondicionar os gêneros alimentícios da merenda escolar, o material didático e de limpeza, um escovódromo, uma cantina, uma biblioteca e um laboratório de informática com vinte e cinco computadores, todos conectados à internet.

Atualmente atende a 1.315 alunos e funciona nos turnos matutino e vespertino. No

² Casa de Reboco: Denominação atribuída ao pátio coberto da sede da ACAP, construída de tiras de madeira preenchidas com barro.

turno matutino, estudam 666 alunos e, no vespertino, 649. A escola oferece dois anos do Ensino Fundamental, 4º e 5º e os anos finais, do 6º ao 9º Ano. São 288 alunos, nos Anos Iniciais, distribuídos em 08 turmas. Em relação aos anos finais, são 1.027 alunos, em 28 turmas.

A outra unidade pesquisada é o Anexo da Escola de Educação Infantil e Fundamental João Barreto dos Santos, popularmente conhecido com o nome de “Escolinha da Bebel”, pois, há alguns anos, era uma escola particular que atendia a alunos da Educação Infantil à 6ª série do Ensino Fundamental, denominado oficialmente de “Colégio Gênio”. Atualmente, o espaço foi alugado para a Prefeitura Municipal, mas continua sendo conhecido como a “Escolinha da Bebel”, por ser “Bebel” o apelido carinhoso da proprietária da escola.

A última escola a ser visitada foi o Instituto Benjamim, instituição particular de ensino, situada à Rua Padre Bernardino Memória, nº 260, no centro da cidade. Fundada em 1º de Fevereiro de 1955 e denominada Patronato Benjamim Soares, teve como objetivo educar a juventude, por meio de uma polida formação moral, religiosa e intelectual e instruí-la para a eficiente construção de futuro, quer no lar, quer na sociedade, como bem rege o seu estatuto.

Atualmente o IBS, como é conhecido hoje, atende a 640 alunos. 140 na Educação Infantil, 254 nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, 178 nos Anos Finais e 68 no Ensino Médio. Oferece, ainda, Educação semi-integral. Possui uma estrutura física boa, apesar de ser antiga, é bem conservada e seus ambientes foram construídos, aos moldes de uma arquitetura moderna.

1.3. Conceituando o tipo de pesquisa

A pesquisa científica é aqui compreendida como a oportunidade de investigar a realidade, mediante a formulação de um problema que, ao ser pesquisado, possa se transformar em conhecimento científico e apresentar relevância para a sociedade. Segundo Chauí (2003, p. 128) “*a ciência desconfia da veracidade de nossas certezas, de nossa adesão imediata às coisas, da ausência e da falta de curiosidade*”. Dessa forma, a ciência vê problemas que precisam ser questionados e explicados à luz dos procedimentos científicos, para que se tornem em conhecimento fundado em análises e em interpretações, do ponto de

vista da ciência.

Para que se possa produzir o conhecimento científico, é necessário perseguir um caminho; essa forma de planejamento numa pesquisa é denominada metodologia, que segundo Rodrigues (2007, p. 25) “*é um conjunto de decisões que se referenciam na tradição e na experiência de pesquisa consolidada - ou em decurso – entre os pares que atuam na área*”. Este é um requisito que merece atenção de todo pesquisador. Neste sentido,

Rodrigues (Op. cit.), acrescenta que

A atividade de produção do conhecimento científico, como o conjunto de práticas sistemáticas e articuladas teoricamente, exige do pesquisador envolvido neste intento, reflexões e compromimentos com determinadas perspectivas epistemológicas e filosóficas. [...] É necessário ainda que ele assuma um discurso acadêmico, decorrente do espírito científico, caracterizado por um conjunto de conceitos, regras, normas e convicções que gozem de razoável legitimidade e aceitação por parte da comunidade científica e acadêmica de uma época. (p. 25)

Dessa forma, se faz necessário o desenvolvimento de um processo de reflexão para determinar como se realizará a pesquisa. É essencial definir os temas a serem abordados e quais estudiosos deverão ser buscados para embasar, teoricamente, as discussões apresentadas. Que perspectiva metodológica, quais sujeitos deverão ser envolvidos, quais e como utilizar os instrumentos de coleta de dados e como analisá-los?

Para a compreensão com mais precisão do método científico, convém citar Spink (1999) apud Rodrigues (2007, p. 26) que o define como “*um conjunto de concepções sobre a natureza, sobre o ser humano e sobre o próprio conhecimento, embasando os procedimentos utilizados na construção do conhecimento científico*”.

A metodologia utilizada nesta pesquisa fundamenta-se na abordagem qualitativa, do tipo etnográfica. Segundo Macedo (2009, p.16), a pesquisa qualitativa, “*não pode deixar de lado o sujeito humano e suas peculiaridades transcendentais, o que permite compreender a facticidade de tal pesquisa e sua elaboração conceitual avançada, assim como suas conseqüências éticas, no sentido radical e inalienável liberdade conjuntural*”. Assim, esse tipo de pesquisa tem como característica principal a observação e a interpretação do fenômeno em estudo.

Para Alvarenga,

As investigações qualitativas examinam costumes, comportamentos, atitudes, experiências de vida, etc., tal como são sentidas pelos sujeitos envolvidos na investigação. O objetivo é aproximar as pessoas, com o intuito de compreender a situação problemática e ajudar aos envolvidos na solução da mesma. Busca-se uma compreensão profunda da situação e do ambiente. (2010, p. 51)

Assim sendo, o objetivo maior é a aproximação com as pessoas, em seu *habitat natural*, com o propósito de entender a problemática em foco, porque o que se almeja é uma compreensão da situação em estudo, bem como o contexto observado.

Ainda, segundo, Alvarenga,

A investigação qualitativa geralmente se dá em um ambiente natural, onde se encontram os indivíduos envolvidos no estudo, a fim de obter um conhecimento profundo do fenômeno estudado. Realizam-se descrições detalhadas das manifestações de conduta das pessoas, das interações entre as mesmas, das situações, do ambiente, é dizer, do contexto que rodeia aos sujeitos estudados, levando em conta o padrão cultural. (2010, p. 51)

Bogdan e Biklen atribuem cinco características à investigação qualitativa

1. Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal. Os investigadores introduzem-se e despendem grandes quantidades de tempo em escolas, famílias, bairros e outros locais. 2. A investigação qualitativa é descritiva. Os resultados escritos da investigação contêm citações com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação. 3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos. 4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva. Não recolhem dados ou provas com o objetivo de confirmar ou informar hipóteses construídas previamente; ao invés disso, as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando. 5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. Os investigadores que fazem uso desse tipo de abordagem estão interessados no modo como diferentes pessoas dão sentido às suas vidas. (1994, pp. 47-50)

Em consonância com as ideias de Bogdan e Biklen, Rodrigues se refere às investigações qualitativas afirmando,

que elas exigem considerar que o mundo natural do objeto pesquisado seja examinado com a ideia de que nele nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que pode nos possibilitar estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do objeto de estudo; e ainda, porque considera relevantes as subjetividades dos pesquisadores e dos pesquisados envolvidos no processo. Assim sendo, enfatiza a descrição, a interpretação, indução, a teoria fundamentada e o

estudo das percepções pessoais, o que implica tratar os dados recolhidos como ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas e de complexo tratamento estatístico. (2007, p. 26)

Outra dimensão importante de nossa metodologia se refere à opção pela Etnografia, como forma de imersão, na realidade pesquisada.

Segundo Lapassade (1991) apud Fino (2003, p. 03), “*a expressão etnografia começou a ser utilizada pelos antropólogos para designarem o trabalho de campo (fieldwork), no decorrer do qual são recolhidos informações e materiais que servirão de objecto de uma elaboração teórica posterior*”.

Logo, a etnografia nos possibilitou desenvolver uma aproximação particular e *um olhar* minucioso sobre as questões que se apresentam eivadas de valores e de significados, portanto, nos proporciona conhecer os elementos relacionados à esfera da cultura.

De acordo com Spradley (1979) apud Fino (2003, p. 03), “*etnografia é o trabalho de descrever uma cultura, sendo o objectivo do investigador etnográfico, compreender a maneira de viver do ponto de vista dos seus nativos*”.

Para Bogdan e Biklen a

Etnografia consiste numa “descrição profunda”. Quando se examina a cultura com base nesta perspectiva, o etnógrafo depara-se com uma série de interpretações da vida, interpretações do senso comum, que se torna difícil separar uma das outras. Os objetivos do etnógrafo são os de apreender os significados que os membros da cultura têm como dados adquiridos e, posteriormente, apresentar o novo às pessoas exteriores à cultura. O etnógrafo preocupa-se essencialmente com as representações (1994, p. 59).

Diante desta afirmação, fica evidente que, numa pesquisa etnográfica, o trabalho do pesquisador deverá ser pautado na tarefa de descrever culturas de forma densa e, antes de descrevê-las, conceituar cultura, de forma, que facilite o entendimento e a interpretação. A propósito de cultura, Gueertz afirma que

o conceito de cultura que eu defendo é essencialmente semiótico, acreditando como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência

interpretativa, à procura do significado. É justamente uma explicação que eu procuro, ao construir expressões sociais enigmáticas na sua superfície. Todavia, essa afirmativa, uma doutrina numa cláusula, requer por si mesma uma explicação. (2011, p. 04).

Quando se assume o papel de pesquisador etnográfico, precisa-se compreender que o lócus da pesquisa se apresenta como um conjunto de signos que oferecem significados, que são interpretados à luz das referências teóricas de quem investiga e, também, sob o ponto de vista e de comportamento de quem é investigado, para se entender, com precisão, o que muitas vezes parece obscuro.

Sendo assim, ainda segundo Gueertz (Op. cit.),

praticar etnografia é estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos, manter um diário, e assim por diante. [...] O que o etnógrafo enfrenta, de fato, a não ser quando (como deve fazer naturalmente) está seguindo as rotinas mais automatizadas de coletar dados, é uma multiplicidade de estruturas, irregulares e implícitas, e que ele tem que, de alguma forma, primeiro apreender e depois apresentar. E isso é verdade em todos os níveis de atividade do seu trabalho de campo, mesmo o mais rotineiro: entrevistar informantes, observar rituais, deduzir os termos de parentesco, traçar as linhas de propriedade, fazer o censo doméstico [...] escrever seu diário. Fazer a etnografia é como ler (no sentido de “construir uma leitura de”) um manuscrito estranho, desbotado, cheio de elipses, incoerências, emendas suspeitas e comentários tendenciosos, escrito não com os sinais convencionais do som, mas com exemplos transitórios de comportamento modelado. (2011, p. 04-07).

Ao adentrarmos no campo de pesquisa, damos visibilidade às características supracitadas a respeito da pesquisa etnográfica e do seu pesquisador. São fundamentais, portanto, dinamismo e conhecimento adequado dos conceitos essenciais, para que se possa realizar com sucesso uma pesquisa de cunho etnográfico.

A etnografia teve seu desenvolvimento na Antropologia; assim a educação tomou da Antropologia essa perspectiva metodológica, só que, a Antropologia tem sua especificidade ao realizar uma pesquisa etnográfica e a Educação outra; os etnógrafos se interessam pela descrição da cultura dos grupos sociais, enquanto que os educadores pesquisam o processo educativo; os primeiros cumprem requisitos como conviver com os grupos estudados por períodos longos (2 a 6 anos), e os segundos, em geral, permanecem pouco tempo (meses, via de regra), com os segmentos estudados. Além disso, os etnógrafos primam pelo contato com culturas diferentes, caracterizadas muitas vezes como exóticas,

enquanto que os educadores privilegiam as características e sentidos envolvidos no encontro pedagógico. Sobre esse aspecto André (2001) apud Rodrigues (2007, p. 31) afirma: “*o que se tem feito, pois, é uma adaptação da etnografia à educação, o que nos leva a concluir que fazemos estudos do tipo etnográfico e não etnografia no seu sentido estrito*”.

Para Alvarenga (2010), a investigação etnográfica geralmente se realiza com grupos sociais pequenos, objetivando “*analisar e descrever a cultura da comunidade, explicando seus costumes, hábitos, crenças e a prática, com o desejo de descobrir os padrões de vida da comunidade estudada*” (p. 56). Esse tipo de investigação estuda e analisa os fatos de forma sistemática, verificando o modo como eles acontecem no contexto sociocultural e ressaltando que a conduta das pessoas, para ser melhor compreendida, precisa ser estudada de acordo com seu contexto natural. Fino (2003) escreve ainda, que “*o êxito da investigação etnográfica decorre em grande medida da capacidade interpretativa do investigador*” (p.11).

O campo de estudo apresenta uma diversidade de situações que devem ser compreendidas e registradas sem perder a originalidade e a fidedignidade dos fatos. Os registros e as leituras das situações vivenciadas são elementos essenciais para que o trabalho do pesquisador apresente resultados relevantes, consubstanciando assim uma coleta de dados significativos e proporcionando uma análise de dados rica de elementos. Sendo assim, esta pesquisa objetiva descrever, entre outros aspectos, os elementos culturais de determinadas práticas educativas o que nos levou à utilização da etnografia como procedimento metodológico.

1.4. Os instrumentos de coleta de dados e os sujeitos da pesquisa

As técnicas e as estratégias para a coleta de dados utilizadas na realização da pesquisa foram a observação participante, as entrevistas semiestruturadas, e o diário ou registro de campo.

Entende-se por observação participante a técnica através da qual o observador participa diretamente das atividades com o grupo considerado o objeto de estudo da investigação. Nesse sentido, se o investigador é um participante do grupo, este tipo de

investigação torna-se flexível, durante o período de estudo. O investigador faz seu papel sem hipóteses “*nem preconceitos específicos, explorando e observando os fenômenos tal como vão emergindo no ambiente de estudo. Tenta formular perguntas que permitam às pessoas envolvidas falarem o que pensam e sentem*” (ALVARENGA, 2010, p. 82).

Para Bogdan e Taylor (1975) apud Fino (2003) a observação participante se define “*como uma investigação que se caracteriza por um período de interações intensas entre o investigador e os sujeitos, no meio destes, durante o qual os dados são recolhidos de forma sistemática*” (p.4).

Segundo Lapassade (1991, 1992, 2001) apud Fino,

A expressão observação participante tende a designar o trabalho de campo no seu conjunto, desde a chegada do investigador ao campo da investigação, quando se inicia as negociações que lhe darão acesso a ele, até ao momento em que o abandona, depois de uma estada longa. Enquanto presentes, os observadores imergirão pessoalmente na vida dos locais, partilhando as suas experiências. (2008 p. 4).

Adler & Adler (1987) apud Lapassade (2005, p. 72) “*apresentaram três tipos de participação e de implicação: periférica, ativa e completa*”. Esclarecem que na implicação periférica os pesquisadores participam “*suficientemente daquilo que se passa, para serem considerados como “membros”, sem, no entanto serem admitidos no “centro das atividades*” (p.73).

Com relação à implicação ativa e completa, respectivamente, os autores supracitados explicam que nessa perspectiva

o pesquisador se esforça por desempenhar um papel e adquirir um status no interior do grupo ou da instituição que ele estuda. Esse status vai permitir-lhe participar ativamente das atividades como um membro, sempre mantendo uma certa distância: ele fica com um pé dentro e outro fora. [...] a implicação completa subdivide-se em duas categorias, uma participação completa por oportunidade é aquela em que o pesquisador aproveita a ocasião que lhe é dada pelo status já adquirido na situação. O pesquisador aqui é membro da situação. [...] uma participação completa por conversão o pesquisador deve tornar-se o fenômeno que ele estuda. (2005, pp. 73-74)

De acordo com estas distinções apresentadas, o tipo de participação na pesquisa

por nós desenvolvida é a observação participante, na implicação periférica. A pesquisadora participou das ações realizadas, no interior do projeto, de forma suficiente, para ser aceita como membro, apesar de não estar no centro das atividades.

O observador pode ser participante externo ou interno. Lapassade explica estes termos com o seguinte esclarecimento

A oposição entre dentro e fora percorre o conjunto dos trabalhos contemporâneos sobre a observação participante, mas não está suficientemente sistematizada. Pode-se distinguir dois papéis, que em geral não são apresentados como tais na literatura etnográfica: o do observador participante externo (OPE), por um lado, e o do observador participante interno (OPI), por outro. A OPE provém de fora, é condição habitual do pesquisador: ele chega por um tempo limitado, o tempo da sua pesquisa, solicita o direito de entrar no campo, fica alguns meses, raramente anos, depois deixa o campo e redige sua tese ou relatório. Na OPI, ao contrário, o pesquisador é, em primeiro lugar, “ator” no grupo no qual já tem o seu lugar, no meio que ele vai estudar, ou na instituição onde exerce uma função. (2005, pp. 74-75)

Pelo fato de o observador não se ter um papel definitivo nas instituições onde realizou a observação, pode-se caracterizá-la como OPE (Observador participante externo). O observador ficou apenas por um tempo determinado, alguns meses, período suficiente para a realização da pesquisa. Trata-se, ainda, de uma observação declarada. Durante o primeiro contato com o campo da pesquisa, foi explicada a finalidade da observação sem ocultar nenhuma informação, Lapassade (2005, p. 77) “afirma que na observação declarada *em geral o pesquisador mostra suas cartas: ele revela às pessoas sua identidade profissional*”.

Quanto à entrevista, Haguette (1997, p. 86) define-a como “*processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado.*”

A entrevista semiestruturada se constitui como outra técnica da presente pesquisa. Segundo Alvarenga (2010, p. 88) “*nesta modalidade da entrevista tem-se preparado as perguntas abertas, onde o entrevistado responde com liberdade*”. Ficam facultados ao entrevistador, a liberdade, a possibilidade de mudar a ordem das perguntas e, ainda, de aprofundar algum tema que seja considerado relevante para a investigação. Bogdan e Biklen (1994, p. 135) assinalam que “*nas entrevistas semi estruturadas fica-se com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos*”.

Ainda de acordo com Bogdan e Biklen

As boas entrevistas caracterizam-se pelo fato de os sujeitos estarem à vontade e falarem livremente sobre os seus pontos de vista. As boas entrevistas produzem uma riqueza de dados, recheados de palavras que revelam as perspectivas dos respondentes. As transcrições estão repletas de detalhes e de exemplos. Um bom entrevistador comunica ao sujeito o seu interesse pessoal, estando atento, acenando com a cabeça e utilizando expressões faciais apropriadas. [...] O processo de entrevista requer flexibilidade. Experimente diferentes técnicas, incluindo piadas e desafios ligeiros. (1994, pp. 136-137)

Em consonância com essa ideia Kandel salienta que numa fase de pesquisa a entrevista

não é simplesmente um trabalho de coleta de informações, mas, uma situação de interação, ou mesmo de influência entre dois indivíduos e que as informações dadas pelo sujeito podem ser profundamente afetadas pela natureza de suas relações com o entrevistador. (1981, p. 178)

Bauer e Gaskell corroboram com assertivas sobre entrevistas quando discorrem a esse respeito, ao afirmarem que

A entrevista qualitativa, pois, fornece os dados básicos para o desenvolvimento e a compreensão das relações entre os atores sociais e sua situação. O objetivo é uma compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações, em relação aos comportamentos das pessoas em contextos sociais específicos (2008, p. 65).

Dessa forma, a eficácia das entrevistas semiestruturadas está intimamente ligada à forma como o entrevistador conduz o processo de coleta de dados e, quanto mais habilidade tiver para seguir seu roteiro pré-estabelecido e para liderar a conversa, de acordo com os objetivos almejados, mais sucesso terá. Para Selltiz (1987, p. 644) “*a arte do entrevistador consiste em criar uma situação onde as respostas do informante sejam fidedignas e válidas*”.

Através do diário ou registro de campo, registramos as vivências e as experiências vividas com os sujeitos envolvidos na pesquisa.

Para Macedo (2006, p.133) o diário de campo é considerado um “*aprofundamento reflexivo sobre as experiências vividas no campo de pesquisa e no campo de sua própria elaboração intelectual, visando apreender, de forma profunda e pertinente, o contexto do trabalho de investigação científica*”. E acrescenta que

Além de ser utilizado como instrumento reflexivo para o pesquisador, o gênero diário é, em geral, utilizado como forma de conhecer o vivido dos atores pesquisados, quando a problemática da pesquisa aponta para a apreensão dos significados que os atores sociais dão à situação vivida. O diário é um dispositivo de grande relevância para acessar os imaginários envolvidos na investigação, pelo seu caráter subjetivo, intimista (p. 134).

Ludke e André (1986) consideram que

Para uma compreensão mais completa do objeto, é preciso levar em conta o contexto em que ele se situa. Assim, para compreender melhor a manifestação geral de um problema, as ações, as percepções, os comportamentos e as interações das pessoas devem ser relacionadas à situação específica onde ocorrem ou à problemática determinada a que estão ligadas. (pp. 18-19).

O local da pesquisa foi a praça principal da cidade de Guaraciaba do Norte, Ceará – Brasil, cuja denominação é Praça Monsenhor Antonino, local onde fica a igreja matriz da cidade e, também onde se configuram como outros espaços, as salas da sede do Projeto Arte na Praça. A pesquisa desenvolveu-se também em três escolas do referido município: Colégio Municipal D. Pedro I, Escola de Educação Infantil e Fundamental João Barreto dos Santos e Instituto Benjamin Soares- IBS.

Os sujeitos da pesquisa foram os alunos, os monitores e o coordenador do projeto em estudo, bem como alunos e professores das escolas pesquisadas.

Ao conhecer de forma mais aprofundada as atividades artísticas vivenciadas por intermédio da Associação Arte na Praça- ACAP, teve-se a oportunidade de entender melhor a importância da arte para o desenvolvimento integral do indivíduo, com autonomia e criatividade. Contudo, fazer opções para continuar a pesquisa foi tarefa difícil, até mesmo porque cada modalidade artística apresenta objetivos relevantes para a formação das crianças e dos adolescentes. Entretanto, compreende-se também que trabalhar todo o universo existente na ACAP, na sua totalidade seria impossível, porque precisaria de um tempo bem maior. Por outro lado, escolher apenas uma atividade não asseguraria os subsídios suficientes para desenvolver uma pesquisa com qualidade, tendo em vista a diversidade de modalidades existentes. Assim sendo, como forma de atender aos objetivos da pesquisa desenvolvida, optou-se pelo estudo de três atividades artísticas: desenho e pintura, flauta doce e dança contemporânea.

Desenho e pintura representam o marco inicial da Associação Arte na Praça, por isso não poderiam deixar de ser evidenciadas na pesquisa. Além disso, são atividades que através da simplicidade dos atos de pintar e de desenhar permitem ao educando externar suas emoções, seus sentimentos, e seus anseios mais profundos, principalmente, quando tem como cenário uma praça, ao ar livre, plantas, enfim, um clima propício ao desenvolvimento de tal atividade.

A criança pode desenvolver espontaneamente essas modalidades artísticas bastam-lhe somente papel, lápis, tinta, para que ela deixe fluir suas ideias, fruto da criatividade e da autenticidade, pois, mesmo com a presença do professor orientador, é possível ao educando produzir aquilo que é de seu interesse, sem ser forçado a seguir um padrão pré-estabelecido fugindo então do modelo de escola fabril e abrindo espaço para a formação integral e com liberdade e autonomia.

A flauta doce, por outro lado, merece destaque porque trabalha com a concentração, contribui para o desenvolvimento de uma audição aguçada e aumenta a sensibilidade ao captar e emitir sons. Isto certamente irá refletir-se na vida dos educandos, na família, na escola e na sociedade, tornando-os pessoas sensíveis. Colabora ainda, para a introspecção e, portanto, para o autoconhecimento favorecendo atitudes mais centradas e o desenvolvimento da autoestima dos envolvidos na atividade.

Através da expressão corporal as crianças e adolescentes expressam sentimentos, emoções e extravasam energias. Isto os deixa livres, felizes e aptos a enfrentar desafios, superar obstáculos e a descobrir novas formas de expressar alegrias, tristezas. Através da expressão corporal retratam situações e emoções tão bem quanto as palavras. A dança, assim como as outras expressões artísticas também possibilita aos alunos a liberdade para criar e expressar o domínio do corpo, mediante as técnicas que aperfeiçoam a prática e que permitem a cada participante introduzir toques pessoais à atividade distanciando-os dos modelos formais e tradicionais de currículos que as escolas apresentam.

Durante os cinco meses de visita a ACAP observaram-se as várias modalidades artísticas ministradas por essa Associação e consideraram-se todas importantes para a formação integral do educando, pois contribuem para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e

motor. No entanto, escolheram-se essas atividades supracitadas porque se considerou serem as mais completas no sentido da formação integral. A pintura e o desenho favorecem a criatividade, a flauta doce desenvolve a concentração e a introspecção enquanto a dança trabalha a expressão corporal. Esta além de movimentar todo o corpo, propicia o bem estar físico, prepara a mente, deixando-a mais livre e aguçada não só para facilitar o desempenho das demais modalidades artísticas, como também para a realização das atividades cognitivas, que se constituem elementos motivadores para um clima de aprendizado diferenciado das escolas formais.

1.4.1. Procedimentos

Os dados foram recolhidos durante o ano de 2011, mais precisamente de abril a outubro. Inicialmente foram acompanhadas todas as atividades desenvolvidas pela Associação Arte na Praça. Em seguida, acompanharam-se os professores e os alunos, durante as aulas. Após a definição das atividades a serem observadas ocorreu a permanência na Associação às segundas, às terças e às sextas-feiras, no turno vespertino e, simultaneamente, no turno matutino nas escolas de ensino formal, onde essas crianças estudavam. Durante essas visitas eram efetuados os registros no diário de campo, onde se fizeram anotações com descrições densas de tudo que ocorria durante as aulas. O diário de campo encontra-se no final deste trabalho (contracapa) em formato digital, assim como as entrevistas anexadas em Cd rom.

Após seis meses de visitas a Associação Arte na praça, iniciaram-se as entrevistas com os professores do projeto. Eles preferiram que suas realizações ocorressem na sede da Associação Arte na Praça. A princípio, alguns se mostraram um pouco apreensivos por saberem que a conversa seria gravada. Procurou-se conversar com eles, a fim de descontraí-los e lhes foi assegurado o sigilo das informações, bem como da identidade. Posteriormente, entrevistamos os alunos, seguindo o roteiro de questões semiestruturadas, na perspectiva de atender aos objetivos da pesquisa com mais especificidade.

A entrevista aconteceu numa sala reservada e foram chamados individualmente para a entrevista. Alguns falaram mais, outros menos, mas todos colaboraram.

O próximo passo foi voltado para as entrevistas com os professores das escolas de ensino regular, onde estudavam os alunos participantes do projeto Arte na Praça.

Teve-se um primeiro contato com todos eles para fazer o agendamento das entrevistas. Cada um informou qual o seu horário disponível na escola e dentro dessa disponibilidade, foram entrevistados onze professores.

Após esse momento com os professores, realizaram-se as entrevistas com os nove alunos acompanhados pela pesquisadora, na escola. Vale ressaltar que os alunos foram convidados a serem entrevistados em dois momentos; na sede da Associação Arte na Praça, com perguntas alusivas às atividades e às influências do projeto na vida familiar, pessoal, social e estudantil de cada um deles e, na escola, com o intuito de investigar as contribuições do projeto na aprendizagem de forma geral.

Ao coletar todo o material, o próximo passo foi a transcrição das entrevistas. Inicialmente ouviram-se todas as falas e em seguida digitou-se, por participante, o que fora colhido. Devido ao fato de alguns alunos não terem conseguido falar com desenvoltura na presença de gravadores, foi necessário refazer algumas entrevistas e para tal foi necessário anotar as respostas, obtendo mais informações complementares a realização do trabalho.

1.4.2. Os sujeitos da pesquisa – Seleção e descrição

Os sujeitos da pesquisa foram os alunos, os monitores e o coordenador do projeto em estudo, bem como os alunos e os professores das escolas pesquisadas.

Considerando a natureza da pesquisa qualitativa o critério de escolha da amostra tem suas especificidades, não podendo ser apenas numérico, mas, segundo Minayo (1998): os sujeitos sociais que detêm os atributos que se pretende investigar devem ser considerados em número suficiente, de tal forma que permita a reincidência das informações, sem que se desprezem outras informações relevantes; o conjunto de informantes deve ser diversificado de forma que possibilite a apreensão de semelhanças e diferenças; e a escolha do local e do grupo de observação deve conter o conjunto das experiências e expressões que se pretende

objetivar com a pesquisa. Assim, considerou-se a partir da observação participante, a qualidade e disponibilidade dos informantes, em termos de suas atitudes e manifestações no espaço pesquisado; destacando sempre a significância qualitativa dos informantes, a riqueza de suas contribuições para o tema pesquisado, e não preferencialmente a quantidade - como recomenda a pesquisa qualitativa -, garantindo a reincidência das informações e, portanto, a expressão dos critérios que sustentem as conclusões.

No total existem oito turmas onde são ofertadas as seguintes modalidades artísticas: Violão, Bateria, Reforço Escolar, Cortejo Brincante, Drama, Desenho/Pintura, Flauta Doce e Dança Contemporânea. Escolhemos para investigação três turmas que contemplam as seguintes modalidades artísticas, integrantes do Projeto Arte na Praça: Desenho/Pintura, Flauta doce e Dança contemporânea.

Nestas, consideramos para as entrevistas um total de dez alunos, tendo por base o número de integrantes das turmas, compostas, em média, por 12 alunos, as modalidades artísticas investigadas e a participação ativa e significativa no Projeto. Na modalidade desenho e pintura entrevistamos três alunos, três da flauta doce e quatro da dança contemporânea. Foram escolhidos com base nos critérios de participação ativa e significativa no Projeto e por sua disposição em participar da pesquisa, e suas idades oscilam entre os 12 e os 07 anos.

Estes alunos, identificados por letras, apresentam os seguintes gêneros e idades:

Aluno A: gênero Masculino, 10 anos

Aluno B: gênero Masculino, 07 anos

Aluno C: gênero Masculino, 12 anos

Aluno D: gênero Feminino, 12 anos

Aluno E: gênero Feminino, 10 anos

Aluno F: gênero Feminino, 11 anos

Aluno G: gênero Feminino, 11 anos

Aluno H: gênero Masculino, 12 anos

Aluno I: gênero Feminino, 09 anos

Aluno J: gênero Feminino, 12 anos

Por ser um projeto que tem apenas sete professores decidimos entrevistar todos, sendo que um deles é também o coordenador do projeto. As entrevistas transcorrem com sucesso. Cada entrevista durou, em média, vinte minutos e visto que um dos professores não compareceu, foram entrevistados seis professores:

Professor A: gênero Feminino, 46 anos

Professor B: gênero Masculino, 32 anos

Professor C: gênero Masculino, 28 anos

Professor D: gênero Feminino, 25 anos

Professor E: gênero Feminino, 30 anos

Professor F: gênero Masculino, 60 anos

Em relação aos professores das escolas de ensino regular, o critério para a sua seleção foi apenas o fato de serem regentes das turmas e lecionarem as disciplinas onde se integravam os alunos do projeto, entrevistados por nós, e acompanhados nas aulas na escola. Nesta fase da pesquisa, entrevistamos 11 professores e para não se confundirem com os anteriores foi-lhes atribuído um número para identificação:

Professor 1: gênero Feminino, 30 anos

Professor 2: gênero Feminino, 22 anos

Professor 3: gênero Feminino, 55 anos

Professor 4: gênero Masculino, 36 anos

Professor 5: gênero Feminino, 50 anos

Professor 6: gênero Feminino, 48 anos

Professor 7: gênero Feminino, 34 anos

Professor 8: gênero Masculino, 28 anos

Professor 9: gênero Masculino, 35 anos

Professor 10: gênero Feminino, 34 anos

Professor 11: gênero Masculino, 36 anos

Os alunos entrevistados nas escolas e acompanhados nas salas de aulas foram nove: no terceiro ano um aluno, no quarto ano um aluno, no quinto ano dois alunos e no sexto ano quatro alunos. Estes alunos são da escola pública e integram turmas diferentes. Foi observado também um aluno do terceiro ano da escola particular. Os alunos entrevistados, identificados por números, apresentam os seguintes gêneros e idades:

Aluno 1: gênero Masculino, 12 anos

Aluno 2: gênero Feminino, 08 anos

Aluno 3: gênero Masculino, 10 anos

Aluno 4: gênero Feminino, 11 anos

Aluno 5: gênero Feminino, 12 anos

Aluno 6: gênero Feminino, 12 anos

Aluno 7: gênero Feminino, 10 anos

Aluno 8: gênero Masculino, 07 anos

Aluno 9: gênero Feminino, 09 anos

Nossa pesquisa não se propôs a avaliar a variável gênero como elemento significativo para a questão da inovação pedagógica, até mesmo por que não consideramos essa questão como algo relevante ao longo do estudo, portanto, quando fizemos as entrevistas não tivemos essa preocupação. Nosso critério de escolha, como descrito acima, foi *a participação ativa e significativa no Projeto e a disposição em participar da pesquisa.*

Parte III

ANÁLISE DOS DADOS

1. Potencialidades do PAP

A realização da pesquisa com o Projeto Arte na Praça possibilitou a percepção de diversas potencialidades desenvolvidas nos participantes. A observação participante e as entrevistas com os segmentos envolvidos serviram de subsídios para colher o material de análise dos dados que permitiram afirmar que o PAP é elemento indutor da autonomia dos jovens participantes; desenvolve uma metodologia que privilegia a criatividade; tem práticas educativas centradas no aluno; as práticas artísticas são mediadoras do desenvolvimento dos indivíduos em sintonia com o desenvolvimento do grupo; a inovação pedagógica é mediada pelas práticas artísticas; o diálogo e a liberdade de expressão constituem a marca inovadora da arte e superam os limites da escola fabril; as metodologias são inovadoras e têm repercussões nos espaços da escola fabril. As práticas pedagógicas inovadoras elevam a autoestima nos sujeitos; geram cidadania e responsabilidade. Percebe-se também através da pesquisa a inovação e seus efeitos na vida dos sujeitos participantes. A melhoria no desempenho escolar. A arte potencializando o sucesso estudantil. A formação integral do indivíduo através da arte e educação. A capacidade de concentração, de participação e de liderança como consequência das práticas pedagógicas inovadoras do PAP. Essas potencialidades são especificadas a seguir de acordo com as evidências comprovadas pela pesquisa.

1.1. Autonomia

O lócus desta pesquisa serviu para desvelar através da arte elementos essenciais à formação de crianças, adolescentes e jovens. Tentou-se evidenciar na expressão oral outras atitudes das crianças, a manifestação de atitudes relacionadas com a sua autonomia. Esse aspecto manifestou-se logo nos primeiros contatos com os

envolvidos no projeto e confirmou-se ao longo das visitas decorrentes da observação participante e também nas entrevistas aos estudantes engajados no Projeto Arte na Praça.

Cita-se aqui um recorte do diário de campo da pesquisadora que evidencia sinais de autonomia e, na sequência, são relatados também trechos das entrevistas feitas com alunos e professores que confirmam as percepções iniciais.

Em uma das observações realizadas e registrada no diário de campo, presenciou-se a seguinte situação, numa aula de desenho/pintura:

“Era visível a satisfação de todos os alunos ao participar da atividade, pois ouviam a história cujo título era “O HOMEM QUE PESCOU A LUA” contada pelo professor através de um álbum seriado contendo ilustrações e frases, com atenção. Esboçavam sorrisos, e por alguns momentos, pareciam estar vivenciando, de fato, as cenas contadas. Uma criança, a de maior idade do grupo, 11 anos, era a que mais interrompia com perguntas. Queria saber o porquê de tudo. O monitor não respondia, devolvia a pergunta e pedia que ela respondesse da forma como imaginava a situação. A criança conseguia responder as perguntas dando asas a sua imaginação complementando a história com lógica e criatividade”.

Outro trecho retirado do diário de campo de uma observação feita numa aula de dança, que demonstra autonomia:

“O Mestre apresentou a professora às crianças, dando-lhes as boas vindas e fazendo votos de sucesso. Esta colocou as crianças em círculo, sentadas no chão e pediu que cada uma se apresentasse também. Depois colocou várias figuras, pediu que elas se levantassem e circulassem observando essas figuras no intuito de escolher uma, com a qual se identificassem mais. Enquanto espalhava as figuras pelo chão as crianças riam muito, e a professora de forma simpática ia conversando com elas, pediu que mostrassem e dissessem o porquê da escolha, cada criança falava com desenvoltura. (...) Essas crianças estavam conhecendo a professora de dança naquele dia, pois a professora anterior deixara o projeto. O que causava admiração era o fato de apesar do grupo não

conhecer a professora, pois era o primeiro dia de aula dela na turma, demonstraram autonomia para falar. Isso decorre também de todas as atividades lá desenvolvidas, que seguem uma metodologia que propicia tal desenvoltura. Assim a linha de trabalho da nova professora veio ao encontro da visão do projeto, através da dinâmica utilizada com os alunos naquele momento”.

Na sequência, mais um trecho do diário de campo registrado através da observação na sala da professora de dança descrevendo uma dinâmica que utilizava figuras para que os alunos escolhessem a que tinha alguma identificação com eles, onde a prática pedagógica utilizada favorecia o desenvolvimento da autonomia dos educandos:

“Era impressionante a desenvoltura das crianças ao falar. Uma delas escolheu a figura de Ana Botafogo, e disse que a escolha se deu por Ana ser bonita e gostar de dançar, pois ela também gostava muito de dançar. Outra criança não conhecia Ana Botafogo e perguntou o que ela dançava, a professora explicou que era balé clássico, mas tudo o que pedisse ela dançava, dando margem para outra criança perguntar, “até forró?”

Resolveu-se acompanhar também esses alunos nas escolas onde estudavam para investigar se o seu desempenho em sala de aula demonstra já sinais de autonomia, como visto no projeto, mesmo sabendo que a escola formal não desenvolve ações para este fim. Seguem mais recortes do diário de campo.

“... fiquei a observar todos os alunos e em especial a aluna A. Vi que ela tem autonomia para falar, pois assim que chegou à sala procurou conversar com a professora, inclusive falando de assuntos da sua vida particular e familiar. A professora já havia comentado comigo em aula anterior que a aluna sempre conversava com ela assuntos pessoais, e hoje presenciei. A conversa foi rápida, pois era no momento em que a turma chegava para o início da aula.”.

“Terminada a exploração da figura, a professora solicitou que as crianças pusessem na carteira os cadernos de Produção Textual, para dar início a atividade. O aluno B foi logo afirmando que primeiro deveria ser criado um título, e depois

começaria a contar a história. Percebi através das perguntas respondidas anteriormente, e por essa participação, que ele tem autonomia para falar e apresenta desenvoltura com as palavras. Os demais alunos estavam em silêncio e ele de forma voluntária falava com a professora, fazendo perguntas pertinentes e apresentando sugestões para a realização da Produção Textual.”

Através dos recortes citados percebeu-se que apesar da escola de ensino regular não priorizar, nas suas metodologias, o desenvolvimento da autonomia dos educandos, as crianças que participam do Projeto Arte na Praça conseguem demonstrar essa habilidade.

Ao entrevistar o grupo de professores na escola, confirmou-se o que já se havia presenciado no projeto logo nas visitas iniciais, a autonomia dos alunos. Na entrevista realizada nas escolas os professores externaram as seguintes declarações:

PROFESSOR 1: A autonomia também é notável naqueles que participam do projeto, nas minhas aulas percebo que as duas alunas que frequentam o projeto Arte na Praça conseguem desenvolver as tarefas com mais autonomia, ao explicar elas compreendem e logo realizam as tarefas sozinhas, enquanto que os outros ficam na dependência da minha ajuda. [...].

PROFESSOR 3: [...] Percebo sinais de autonomia sim, inclusive a aluna participante do Projeto Arte na Praça, tem um diferencial em relação aos outros alunos, ela pergunta, questiona, ela não leva dúvidas para casa, então é uma coisa positiva, creio eu, que tem uma parcela de contribuição do projeto, da forma como o aluno é incentivado.

PROFESSOR 4: Eu acho que tem autonomia, acredito que seja porque ela participa desse projeto, ela é uma das alunas mais inteligentes, e mais participativas que tenho, não deixa de fazer uma atividade, é sempre uma das primeiras a concluir as tarefas, se for para ler em voz alta, ela lê, se é pra apresentar trabalho em grupo, é sempre ela que os colegas escolhem para falar em nome do grupo. [...].

PROFESSOR 6: ...São alunos que se saem bem. Por exemplo, o aluno [que participa do Projeto Arte na Praça], ele é excelente, ele lê textos, escreve bem, é um aluno muito criativo nas suas atividades, e tem muita facilidade de lidar com o conhecimento, tem desenvoltura com a linguagem oral. Sempre que faço questionamentos ele participa,

responde com segurança.

Diante da fala deste último professor entrevistado foi perguntado se os demais alunos também demonstram essa mesma desenvoltura. O professor respondeu negativamente:

PROFESSOR 6: Não, pelo contrário, eles têm dificuldade. Insisto para que leiam suas produções textuais e que participem nas outras atividades, mas não consigo êxito, é muito raro um deles participar, fica sempre o aluno [que participa do Projeto Arte na Praça] que participa do Projeto Arte na Praça, atuando nessas horas. Agora que já estamos no segundo semestre (Outubro) percebo uma pequena melhoria na participação e autonomia para falar, atribuo isso também ao mesmo aluno, pois cito muito o exemplo dele para incentivar os demais alunos.

A escola de ensino regular na maioria das vezes faz com que o educando se torne inibido, pois a escola formal, de modelo fabril tende a formar sujeitos passivos. O zelo pela obediência faz com os educandos se tornem tímidos porque a escola os forma assim. Uma metodologia fundamentada no tradicionalismo, característica presente na escola regular, que não prioriza o educando como sujeito do processo educacional faz com que a criança seja um fiel obediente as suas normas, sem ênfase para a formação da autonomia dos educandos. O projeto Arte na Praça apresenta como contraponto, a oportunidade que a criança tem de se socializar, conviver com outras crianças dentro da sede do projeto, praticar ações que elevam o potencial da fala com fluência e passe a ter segurança no que desenvolve, garantindo uma formação autônoma para desenvolver atividades escolares para outras situações da vida cotidiana.

Neste sentido, os professores das escolas, quando entrevistados, fizeram declarações pertinentes a autonomia dos alunos:

PROFESSOR 7:[...] pronto, outro exemplo é a aluna B, da mesma sala. Quando eu a conheci antes de dar aula para ela, ela era uma aluna extremamente introvertida, não falava quase nada e quando falava não dava nem para ouvir. Ela melhorou bastante, quando eu fui dar aula para ela esse ano, melhorou tanto que qualquer coisa que colocasse para ela apresentar, para ler, ela sempre fazia, mesmo com a voz baixa mas

apresentava, sabia se expressar, gesticular, eu achava muito interessante ela gesticulando nas dramatizações, apresentando um trabalho.

PROFESSOR 10: Não vejo com proporções significativas uma autonomia do aluno participante do Projeto Arte na Praça em relação ao trato com os outros alunos, mas percebo uma maior facilidade em expor suas dúvidas e uma certa predisposição para receber ajuda do professor.

PROFESSOR 11: Esse diferencial é porque o desenvolvimento do aluno participante do Projeto Arte na Praça dentro da sala é muito rápido, e o ajuda a resolver as tarefas em sala. Então logo de início eu não sabia que o aluno 3 participava, depois eu fui investigar, e ele estava realmente no projeto, não é que ele seja diferente dos outros dentro da sala de aula, mas o desenvolvimento dele é diferente, até porque cada um tem um desenvolvimento diferente. Ele é mais ágil nas atividades que passo, faz perguntas quando tem dúvidas, nos momentos de apresentação de trabalhos ele tem facilidade de ir a frente da sala ler ou até mesmo falar seu ponto de vista.

Nas entrevistas com os alunos, também se identificaram as atitudes que revelam mudanças significativas no que se refere a autonomia:

ALUNO 7: Na escola tem muito texto pra ler, o professor explica, tem uns que passam a aula toda falando sobre a matéria, outros reclamam muito porque a turma conversa, ou porque os professores mandam a gente escrever. No projeto é melhor, lá também estudamos as matérias e tem reforço, mas podemos participar de outras atividades, adoro a dança, gosto também de desenhar e pintar. Os professores do projeto explicam as coisas que a gente deve fazer e depois fazemos sozinhos. Eles só acompanham, quando não sabemos pedimos ajuda, é muito legal lá, nunca falto.

ALUNO 8: Hoje participo mais das aulas, quando a tia quer alguma coisa na coordenação vou buscar, faço minhas tarefas só, quando tenho dúvida pergunto a minha irmã, mas consigo fazer sozinha. A tia aqui na escola diz que faço boas redações, que sou criativa, fico muito feliz em saber.

ALUNO 9: [...] hoje faço minhas tarefas sozinha, até em casa a minha mãe disse que melhorei, sou mais independente na hora de me arrumar pra ir pra escola e para o projeto. Gosto das coisas que faço, no começo quando tinha apresentação lá no projeto eu não queria ir, não sabia falar nem dançar direito, mas a tia, o mestre, a professora de dança, sempre diziam que eu ia conseguir, que ia dar tudo certo, não deixavam sair do

grupo. Com isso fui aprendendo aos poucos e hoje consigo fazer bem, eles não terem me tirado ajudou muito. Hoje crio até alguns passos de dança, a tia até elogia.

Percebe-se assim que os alunos na escola demonstram sinais de autonomia em virtude da participação no projeto, e nas suas falas evidencia-se que as metodologias do projeto, que se fundamentam numa concepção de formação humana diferenciada, lúdica, ajudam nesse desenvolvimento que tem sua repercussão dentro da escola.

Após entrevistar os alunos frequentadores do projeto Arte na Praça nas escolas, procurou-se também conversar sobre autonomia com um grupo de alunos na sede da Associação Arte na Praça:

ALUNO A: As aulas aqui servem para aprender mais, quando eu cheguei aqui eu não gostava de falar, aí o mestre sempre conversava comigo, me mandava ler, ia pra sala de leitura lia uma revista, ele queria que contasse a história para ele, eu contava, me acostumei a ler, assim quando a professora pede para eu ler na escola eu já gosto, quando ela faz pergunta eu respondo, quando tenho dúvidas converso com a professora.

ALUNO B: Aqui no projeto a tia pede pra a gente ler em voz alta, depois pede pra falar daquilo que lemos, e assim a gente vai aprendendo a falar na escola também, a fazer pergunta. Antes eu não perguntava nada, só ouvia...

ALUNO C: A professora de dança sempre pede pra gente criar passos, ela deixa a gente a vontade... depois ela pede pra falar sobre os passos que criamos, e assim vamos aprendendo a fazer as coisas sozinhas, sem ajuda dela.

Os professores da ACAP, por intermédio da entrevista destacaram como trabalham as suas respectivas modalidades objetivando despertar o espírito autônomo dos alunos.

PROFESSOR A: A forma como trabalhamos favorece a autonomia, porque a gente tem muitas atividades até na própria dança a gente faz atividades que trabalham isso, que possibilitam à criança aprender a ser mais espontânea e mais independente. Mesmo numa atividade que trabalha muito com o corpo, há um grande desenvolvimento da mente e da fala, pois abro espaços para eles se expressarem, para que opinem e

discutam o que vivenciamos.

PROFESSOR B: Durante a aula de flauta procuro criar situações onde os alunos possam mostrar seu potencial, peço que um aluno mais desinibido toque, em seguida peço para um mais tímido, e, assim vou conseguindo fazer com que todos participem, se tornem autônomos para falar e criar segundo seu potencial.

PROFESSOR D: No meu caso, por exemplo, eu não me inseria assim, eu não entrava em um grupo, era tímido, tinha vergonha de falar, a partir do momento que eu tive esse contato com a música eu comecei a me sentir notado, me sentir capaz, tanto que me tornei professor aqui.

No seu depoimento o professor D, se coloca como uma pessoa que passou a ter mais autonomia para falar a partir do contato com a arte, no seu caso em específico, com a música. Quando adolescente também participou do Projeto Arte na Praça, saiu, se aperfeiçoou cada vez mais e se tornou professor do mesmo projeto que um dia o ajudou muito na sua mudança de comportamento, dando-lhe autonomia.

1.2 Criatividade

As exigências demandadas pelas recorrentes mudanças do Século XXI convocam para que os sujeitos sejam criativos. E, para que se tenham sujeitos criativos é imprescindível ser levado a ter tal comportamento. Novaes (1972) leva a essa reflexão quando afirma:

O prazer de trabalhar e criar coisa novas por meio de seus próprios recursos leva a descobertas contínuas. Um trabalho voltado para o desenvolvimento do potencial criativo deve ser feito desde a infância, o exercício da reflexão e do senso crítico tem grande importância na descoberta do mundo em que vive, de forma a não só enxergá-lo e aceitá-lo, e sim de avaliar, julgar e propor mudanças para a construção. (p. 51)

Assim, o Projeto Arte na Praça apresenta, ainda na infância, subsídios para que as crianças exteriorizem suas ideias, a partir de atitudes criadoras. À proporção que os professores desenvolvem atividades que propiciam a criatividade, os educandos se tornam seres capazes de exteriorizar suas emoções e se prepararem para um ambiente propício à aprendizagem. Isso foi presenciado na ocasião em que a pesquisadora visitou as dependências desse Projeto e presenciou, durante a aula de desenho e de pintura uma contação de história,

relatada aqui com trechos do Diário de Campo:

“Ao concluir a história, o monitor pediu que as crianças desenhassem livremente procurando retratar a história contada. O grupo de doze alunos estava distribuído em várias mesas, munido de pranchetas, com papel, lápis e giz de cera. Alguns apresentavam maior habilidade com a prática do desenho livre e outros não tanto, mas todos participavam da atividade e deixavam aflorar suas atitudes criativas mediados pela prática do professor.”

O Diário de Campo também traz um recorte alusivo a uma observação feita numa aula de dança onde se percebia criatividade nas ações desenvolvidas pelas crianças.

“O grupo de dança observado tinha autonomia para dançar e criar. A professora apenas orientava, percebia os aspectos que deveriam melhorar e procurava trabalhar para que as crianças avançassem na aula. Tinham liberdade e se sentiam envaidecidas, isso era demonstrado pela expressão facial e sorrisos esboçados, quando a professora pedia para elas criarem alguma coreografia ou demonstrarem suas habilidades.”

Ao observar uma aula na escola de Ensino Regular, também foram presenciados momentos de criatividade num aluno participante do Projeto Arte na Praça. Trabalhava-se produção textual e mostravam-se figuras aos alunos para que eles fizessem um texto e lhes dessem um título.

“O aluno 2 mostrou a sua produção, o título que ele atribuíra, “Os Agitados”, fugiu ao convencional, mas demonstrou criatividade e também coerência textual. Conseguiu com esse título retratar a cena exposta através das figuras.”

Na fala dos professores entrevistados nas escolas encontraram-se afirmações referentes à criatividade:

PROFESSOR 3: A aluna [que participa do Projeto Arte na Praça] apresenta mais criatividade, ela é mais desenvolvida do que os demais [...] as habilidades dela são mais, ela se apresenta de forma criativa, é o diferencial dela.

PROFESSOR 8: A criatividade dela [da aluna que participa do Projeto Arte na Praça] é bastante desenvolvida, ela se destaca mais, principalmente na apresentação de trabalhos; na

desenvoltura de um modo geral, para falar, fazer perguntas, tirar dúvidas; ela é melhor também no relacionamento, nos trabalhos apresentados, ao fazer leituras, em tudo está mais em destaque, isso faz com que ela tenha mais maturidade nessa parte.

PROFESSOR 11: O aluno [que participa do Projeto Arte na Praça] é realmente uma criança desenvolvida, autônoma, participativa, tem criatividade, cria coisas belíssimas, tanto quando fala de desenho como de Produção Textual. Ele faz redações maravilhosas, às vezes os meninos o chamam. Aluno B chamado de “pequeninho” pelos colegas, é o mais sabido da sala de aula, acredito que isso acontece por conta desse acompanhamento que ele tem na ACAP.

Quando entrevistados na escola onde estudam, os alunos também comprovaram que o Projeto Arte na Praça lhes possibilitou um maior desenvolvimento da criatividade:

ALUNO 1: (...) Hoje consigo desenhar, pintar. Antes de participar do Projeto tinha muita dificuldade nas aulas de Artes, agora gosto mais, a minha professora aqui na escola diz que eu melhorei bastante. Quando tem Produção de Texto nas aulas de Português gosto muito também, principalmente quando a tia pede pra criar um desenho e escrever sobre ele.

ALUNO 4: Hoje gosto de desenhar, de pintar, aprendi até a gostar das aulas de Arte na escola, e a professora diz que melhorei muito.

Acerca do seu potencial criativo, os alunos quando foram entrevistados na Associação Arte na Praça – ACAP, declararam:

ALUNO A: Tem muitos eventos na dança, a gente se move mais, cria passos. A professora tem dias que explica tudo o que vamos fazer, mas ela também deixa a gente a vontade para criar, acho legal isso. Outra coisa que gosto muito é a gente poder escolher aquilo que quer fazer, assim tem meninos que não querem fazer dança, então não fazem, eu gosto, posso fazer, eu ainda posso escolher desenhar, pintar, tocar flauta.

ALUNO C: [...] Gosto muito das aulas de desenho e pintura, posso desenhar o que eu quiser, como gosto muito de carros, desenho e pinto.

Aluno H: A tia faz às vezes brincadeira, aí a gente gosta, quando nós ensaiamos [...] eu, as meninas, todo mundo quer ensaiar, quando vamos dançar nas escolas é super legal. A tia manda a gente criar passos de acordo com a nossa vontade, isso é super legal.

Acerca da criatividade os professores da ACAP referiram:

PROFESSOR A: A criatividade das crianças é muito avançada, tem momentos livres onde a criança tem a oportunidade de mostrar o conhecimento que já tem do mundo lá fora, e junto com esse conhecimento é que a gente os orienta, e eles vão criando, na verdade, um mundo da dança com as experiências que trazem de casa, da escola, da vida lá fora e eles vão criando um mundo que às vezes a gente esquece, o perplexo das coisas que vão surgindo. A gente percebe que no começo, eles são muito tímidos, depois eles vão se soltando, vão adquirindo novos conhecimentos e vão criando uma nova postura, a personalidade vai mudando é muito interessante. Procuro respeitar a criatividade de cada um, valorizo suas experiências [...].

PROFESSOR D: Nem todas as crianças têm a criatividade bem desenvolvida, assim como o adulto não tem. Mas existem crianças que têm mais criatividade que outras e essa criatividade surge no dia a dia, a criança não nasce com a criatividade já definida, ela é desenvolvida no seu dia a dia, nos exercícios diários, principalmente na pintura, na dança, na música e na literatura também.

PROFESSOR F: (...) A arte te deixa mais sensível ao seu mundo exterior, você enxerga as coisas de uma forma mais apurada, entende... Poesias, melodias, enfim, um canto do pássaro, uma letra de uma poesia...

Diante das afirmações dos entrevistados percebemos que o Projeto Arte na Praça através das ações desenvolvidas pelos professores desperta no aluno o espírito criativo e, além disso, faz com que a criança desde cedo se torne mais criativa, levando esse aprendizado para as suas ações, no Projeto, na escola e na vida cotidiana.

1.3. Práticas educativas centradas no aluno

Ao adentrar a sede da Associação Arte na Praça, observou-se atentamente o que acontecia, no intuito de identificar elementos inovadores nas práticas dos professores, o que se comprova nos recortes do Diário de Campo demonstrando que o PAP desenvolve ações onde os alunos são colocados como sujeitos do processo educativo:

“O conteúdo trabalhado na aula de reforço era uma interpretação de um pequeno texto. Mesmo sendo uma aula com o objetivo de reforço escolar percebia-se algo inovador na forma

como a professora conduzia a aula, sempre levando o aluno a pensar, não dando respostas prontas. Talvez não fosse uma postura metodológica tão nova, mas era diferente da postura da maioria dos professores de criança que conheço, e que procuram de imediato responder as perguntas das crianças sem dar-lhes oportunidades de pensar. Nesse momento, lembrei de textos onde os autores afirmam que “não se deve dar o peixe pronto e sim ensinar a pescar.”

Dessa forma foram observados vários elementos, como a atitude da professora, comportamento dos alunos, os conteúdos ministrados, o material didático, a postura da monitora ao ministrar a aula. Ela sempre transferia as perguntas feitas pelas crianças, para elas mesmas responderem, indicando pistas que facilitassem as descobertas. Identificamos uma dimensão inovadora em sua prática, à medida que provocava nas crianças o espírito reflexivo e de busca por respostas, possibilitando novos posicionamentos deixando que os educandos raciocinassem e buscassem as respostas para os questionamentos feitos. Pelo fato de não apresentar respostas prontas nem utilizar a todo o momento a exposição de conteúdos, as suas práticas são centradas no aluno.

Mais trechos do Diário de Campo, numa observação feita a uma aula de Flauta Doce, onde se pode verificar que o professor desenvolvia suas práticas pedagógicas tendo o aluno como foco principal.

“Percebia-se muita concentração por parte das crianças, empolgação e desejo de cumprir as orientações do instrutor. 100% das crianças participavam de forma satisfatória, ouviam atentas as orientações do monitor, na perspectiva de prosseguir com êxitos. O professor fazia perguntas sobre as notas musicais, os alunos deveriam responder de acordo com os sons emitidos e a maioria deles respondia corretamente. [...] Outra estratégia do professor era utilizar uma sequência de palmas para indicar o momento da mudança das notas musicais sem necessidade de referir o nome delas. Com esse direcionamento identificou que os alunos apresentavam maior dificuldade na hora de mudar da nota do ré dois para o mi dois. Essa constatação foi fundamental para a superação de tal dificuldade. [...] Outro aspecto importante era o atendimento individualizado àqueles que demonstravam maior dificuldade. As expressões “Você vai conseguir”, “Treinar é importante”, eram proferidas constantemente pelo monitor, que dessa forma motivava as crianças a insistir no treino objetivando resultados positivos. Ao terminar a aula elogiou o bom desempenho dos alunos.”

O Recorte do Diário de Campo sobre uma observação feita durante uma aula de Dança permite concluir que o professor desenvolve suas práticas centradas nos alunos.

“A professora perguntou o que eles mais gostavam de fazer nas aulas de dança e o que esperavam das suas aulas. Responderam que deveria ser boa, alegre e com muito movimento. (...) De forma didática conduziu toda a aula como ela havia planejado. O que se evidenciou na segurança que tinha naquilo que orientava, bem como a simpatia e atenção que dispensava às crianças. Deu sequência a atividade passando noções rítmicas para o grupo. Com a palavra JANELA, levando em consideração as suas sílabas gramaticais, pediu que as crianças pulassem para a direita, esquerda, para frente e para trás. [...] A aluna C, uma menina de onze anos, alegre, desinibida e com muita disposição e habilidade para a música aproveitava essa oportunidade para mostrar suas coreografias. A professora elogiava a ousadia dela e utilizava essa atitude para incentivar e motivar as crianças mais tímidas.”

Vejamos a opinião dos alunos, nas entrevistas, quando interrogados sobre as práticas pedagógicas dos professores:

ALUNO 2 ... quando eu cheguei lá não gostava de falar, ficava calado lá e aqui na escola. Mas comecei a participar das atividades de lá, da Flauta, do desenho e pintura. Quando tem apresentação na escola dos alunos grandes também vou, vou pra São Benedito, Croatá, agora já participo mais das aulas, respondo as perguntas da tia da escola.

Aluno 4: (...) Mas a tia aqui sempre pergunta quais são as nossas dificuldades, a gente diz o que não sabe e ela vai explicar, faz atividade para a gente melhorar...

Aluno 5: Aqui os professores sempre perguntam nossas dúvidas e dificuldades, depois eles fazem atividades e a gente aprende, eles dizem que aprendemos mais...

Os professores entrevistados fizeram considerações sobre as suas Práticas Pedagógicas:

PROFESSOR B: [...] quando elas chegam, são assim, as novatas ficam junto das novatas, elas chegam com muita dificuldade mesmo na leitura. A gente pega livros, tem o Sezinho que é uma revista muito importante que vamos buscar lá em Fortaleza para cada aluno. Na revista tem a parte dos passa-tempos, tem historinhas em quadrinhos, tem partes de pintar, e a gente trabalha muito os informativos para suprir as dificuldades deles.

PROFESSOR C: Quando a criança começa a participar do PAP a nossa primeira

preocupação é fazer um diagnóstico para saber como ela se apresenta, quais suas fraquezas e forças, assim traçamos nosso plano, sempre lembrando que precisamos suprir as dificuldades de quem tem e procurar explorar as habilidades para fortalecê-las.

1.4. Mediador entre os indivíduos e o grupo

O PAP, através das Práticas Pedagógicas dos professores, trabalha a criança levando em consideração as suas habilidades individuais. Desenvolve tarefas de forma individual e coletiva gerando, assim, a participação e o compromisso individualizado e grupal.

Elencam-se alguns trechos do Diário de Campo que demonstram algumas atividades do Projeto que convergem para o desenvolvimento dos educandos em sintonia com o desempenho do grupo. Os recortes são referentes às observações das aulas de desenho/pintura e dança, respectivamente e atestam o desenvolvimento de tarefas de forma coletiva e individual, mas sempre participada:

“A turma estava dividida em três grupos, numa divisão que aconteceu naturalmente. Parece que por afinidade mesmo, alguns alunos fizeram opção por ficarem nas mesas, outros alunos preferiram ficar sentadas no chão, munidos de papel para desenho, lápis, pincéis, tinta guache. O professor acompanhava o trabalho de todos os grupos e, principalmente tinha um olhar voltado para cada aluno, acompanhava o que cada um fazia. [...] No momento da realização da atividade as crianças conversavam entre si, pareciam felizes em realizar esta atividade, não havia agressões nem falta de interesse em participar. Ao ouvir a conversa delas notou-se que falavam dos desenhos, comparavam, e alguns afirmavam ser o desenho do colega mais bonito. Percebe-se a preocupação ao desenhar e, principalmente, ao pintar. Todos tinham interesse em fazer belos trabalhos.”

“Outra estratégia da professora nesse dia foi desenvolver atividades com todo o grupo, mas com participação individual, e em grupo. [...] Naquele momento ficou evidente que o bom desempenho individual proporcionou ao grupo um excelente desenvolvimento. O desempenho e a participação dos alunos foram elogiados pela professora.”

Estes recortes do Diário de Campo citados anteriormente servem como reflexão ao se fazer alusão à escola formal. Na maioria das vezes, os alunos resistem à formação dos grupos, querem ficar sempre com as mesmas pessoas, com os colegas com os quais têm maior aproximação. Na ACAP, o espírito coletivo é presente e desenvolvido nos alunos. Não há resistência quanto à composição dos grupos e, quando há a necessidade de mudar, não existe dificuldade. Essas evidências demonstradas pelos recortes acima encontram-se também nas falas de alunos e professores da ACAP durante as entrevistas.

ALUNO A: Adoro quando fazemos trabalhos em grupo, uns vão ajudando aos outros...

ALUNO B: Às vezes não sei fazer uma atividade, aí a professora pede pra fazer em dupla, depois quando vou fazer sozinho, já sei.

ALUNA D: Tem aula que a tia divide a gente em vários grupos, acho super legal, fica mais fácil fazer o que ela diz... Acho legal também quando a tia passa em cada grupo e pergunta se estamos com alguma dificuldade, o que a gente não sabe ela pede pra outro colega do grupo ajudar.

PROFESSOR A: (...) Sempre divido os alunos em grupo, quando eles têm dificuldade em alguma atividade. Eles se sentem bastante a vontade com os colegas, uns vão trocando informações com os outros e por isso o resultado do grupo melhora consideravelmente.

PROFESSOR C: Procuo realizar tarefas individuais e grupais, percebo que o trabalho em grupo é valioso, além de dar mais confiança às crianças, serve também para que assumam responsabilidades, pois costumo sempre lembrá-los que o bom desempenho do grupo depende da participação de cada um deles...

1.5. Inovação pela arte

As atividades do Projeto Arte na Praça ajudam a formação das crianças e colaboram para o seu desenvolvimento, na escola formal. Seguem alguns recortes do Diário de Campo referentes às observações realizadas nas escolas, numa turma de quarto ano.

“A aluna 7 consegue compreender as explicações da professora e as atividades a serem respondidas com mais facilidade que os colegas, percebi isso pelas respostas que dava,

quando a professora fazia questionamentos e também observando seu caderno, pois todas as atividades estavam feitas de forma correta [...] Nesse dia a turma estava um pouco agitada, mas a aluna 7 estava atenta a aula”.

As atividades desenvolvidas, nos espaços da Associação Arte na Praça têm repercussão dentro das escolas de Ensino Regular, pois os alunos levam consigo atitudes para as escolas onde estudam. Abaixo segue um recorte das notas de campo, uma observação feita numa escola, na turma de 5º Ano onde é possível constatar a autoconfiança e a criatividade de um aluno que participa no Projeto Arte na Praça:

“A professora, ao perceber que muitos já tinham terminado a redação, pediu que um aluno fosse até a sua mesa, bem na frente da sala e lesse seu trabalho, mas ele recusou. Em seguida chamou o aluno que participa das atividades do Projeto Arte na Praça. Ele levantou de sua cadeira de forma descontraída, sem inibição, foi até o local indicado e leu sua Produção com desenvoltura. Notei pela forma como se comportou e pelo que leu que ele foi criativo no seu texto. Demonstrou autoconfiança e autoestima elevada, e em nenhum momento revelou insegurança ou timidez”.

Pelo trecho retirado do Diário de Campo, percebe-se que a trabalho com a Arte desenvolvido pelos professores do Projeto Arte na Praça, causa impactos positivos nas salas de aula da Escola Formal.

Segue a fala de um professor da escola regular, quando entrevistado sobre a importância do projeto na vida estudantil das crianças que participam:

PROFESSOR 7: O Projeto é ótimo para as crianças pelo que vi, na relação com os alunos na desenvoltura, na disciplina. Eu posso até dar uma prova disso citando a aluna D do 6º Ano G, que participa do Projeto Arte na Praça e tem uma irmã que não participa, na mesma série. A aluna D é agitada sim, mas porque toda criança é assim, mas em compensação ela sabe a hora de falar, sabe a hora de perguntar e nas horas das apresentações orais ela tem controle perante a turma. Mesmo que ela não tenha tanta liderança, ela sabe organizar o grupo lá.

Nas entrevistas com os alunos nas escolas que participam no Projeto Arte na Praça também existem afirmações pertinentes sobre a importância desta participação na sua vida estudantil:

ALUNO 1: Eu me sinto bem na escola, por causa do Projeto. Quando comecei lá eu era muito tímida. Aí eu fui desenvolvendo mais, vim para a escola e deixei minha timidez. Hoje consigo participar mais das aulas, faço perguntas ao professor quando não entendo. Antes eu só ouvia as explicações, tinha vontade de perguntar, mas ficava com medo de algum colega rir de mim. Às vezes a tia pede para ler um texto, ninguém quer ler, então vou, não tenho mais vergonha de falar, de ir à frente da sala e apresentar meus trabalhos.

Ao serem interrogados sobre a existência de diferenças entre as atividades da escola para as atividades do projeto os alunos afirmaram:

ALUNO 2: Tem diferença sim lá no Projeto Arte na Praça nós podemos escolher as atividades para participar, aqui não escolhemos nada temos que fazer tudo que a escola manda. No Projeto trabalhamos muito em grupo, a professora de dança pede para criarmos passos, o professor de desenho diz que a gente pode desenhar o que quiser, isso é muito bom, aqui não, a tia diz tudo que é pra ser feito e se a gente não fizer do jeito que ela manda é preciso fazer de novo.

ALUNO 3: [...] O Mestre Pena, monitor e também coordenador do Projeto Arte na Praça não permite que a gente chegue atrasado, se alguém se atrasa ele conversa, o professor de Flauta também reclama, nunca me atraso lá. O Mestre diz que temos que cumprir horário, no Projeto e na escola, por isso também nunca cheguei atrasado para a aula do colégio.

Quanto às repercussões da participação no PAP no contexto do ensino formal, os alunos referiram.

ALUNO 4: [...] eu participo das aulas, gosto de apresentar os trabalhos, faço redação e acho melhor ainda quando a professora pede pra ilustrar a história, aproveito para criar o que quero e pintar usando cores bem bonitas. O Mestre Pena ensinou a gente a combinar as cores agora faço os desenhos mais bonitos na escola também.

ALUNO 5: Me sinto bem, melhor no Projeto, lá a gente estuda, faz arte, dança, toca flauta, brinca, tem computador, internet é “massa”. Gosto muito de lá. [...] Quando tem feira na escola a professora me chama e chama também os outros meninos da escola que participam do Projeto para a gente apresentar...

ALUNO 6: (...) Sou ainda um pouco calada, mas melhorei bastante. Antes de participar do Projeto nem ler eu queria na escola, tinha vergonha. Participando das aulas de dança, fazendo as apresentações na praça, nas escolas em São Benedito, comecei a participar também na escola.

ALUNO 7: O Projeto, as aulas de Arte me ajudam, assim como já disse, hoje leio mais na escola, participo mais das aulas, faço pergunta ao professor que antes não fazia, acho que agora aprendo mais na escola, faço minhas tarefas sozinha, os professores explicam e faço, depois espero a correção. Meus colegas deixam tudo em branco, ou então dizem ao professor que não sabem fazer, eu agora entendo melhor, também além das aulas de dança, desenho e informática, faço o reforço isso tem me ajudado também.

ALUNO 9: [...] nas aulas de arte agora participo mais, nos trabalhos de grupo, aprendi a ajudar mais meus colegas, também nas aulas de Português, leio melhor, gosto mais de fazer as leituras, as interpretações de texto e as redações.

Os professores da ACAP, por ocasião das entrevistas fizeram as seguintes declarações a cerca da importância do Projeto Arte na Praça na vida das crianças participantes na escola regular:

PROFESSOR C: Eu vejo assim: é como você pegar uma pedra bruta e polir, então eu vejo do mesmo jeito nas crianças, elas chegam assim sem um norte e a gente vai trabalhando vai ensinando a terem disciplina, e um certo comportamento. Então o que eles estão aprendendo aqui vai refletir lá na escola e na comunidade onde eles estão inseridos.

PROFESSOR D: Eu vejo da seguinte forma: [a participação no PAP] contribui muito para a formação dessas crianças em especial na parte educacional, a criança fica mais despojada, fica mais liberta, fica mais livre, eu vejo isso. Quando acabam as aulas, eles ficam mais desinibidos, ficam mais comunicativos, se expressam com facilidade, eu vejo dessa maneira.

Percebeu-se, através das falas dos alunos e dos professores, que o aprendizado

decorrente das atividades por meio das práticas artísticas, serve para uma mudança de comportamento dos alunos na escola, ajuda-os a serem mais participativos e a terem uma visão crítica, pois eles fazem considerações pertinentes, quando a escola trabalha de forma tradicional. Este aspecto foi explicitado nas falas acima, principalmente pelo aluno 2. Deste modo, pode-se afirmar que a inovação se faz presente através desses alunos, na escola formal, que é ainda de modelo fabril, não só com práticas inovadoras, mas com atitudes e pensamentos dos alunos que lhes permitem constatar que a escola ainda permanece com práticas muito antigas e ultrapassadas.

1.6. Diálogo e liberdade de expressão

O PAP deixa os alunos mais livres, pois mesmo com atividades programadas, podem fazer escolhas e ao escolher assumem um compromisso que é desenvolvido com prazer. A Escola Regular de modelo fabril, regulamenta todo o tempo e ações, com tudo pré-determinado não permite um maior desenvolvimento do aluno. Denota, assim, um caráter de obrigação, e tudo o que a criança ou adolescente faz por obrigação é destituído de gosto e prazer. É necessário dosear as obrigações com a liberdade. Os alunos precisam fazer escolhas para se sentirem responsáveis pelo processo. Essa conclusão foi reafirmada durante todo o acompanhamento feito ao Projeto através de registros do diário de campo das falas dos entrevistados, como se apresenta a seguir.

“Uma menina de 09 anos chamou a atenção da pesquisadora pelo seu comportamento durante a atividade. A pesquisadora percebendo que ela estava sozinha sem participar das atividades desenvolvidas, aproximou-se dela, houve uma conversa, perguntando por que não estava com as demais crianças do grupo pulando corda, ela afirmou que não gostava de tal atividade, seu interesse era por leitura e escrita, pois gostava muito de ler e escrever.”

A seguir outro trecho do Diário de Campo demonstra a liberdade de escolhas dos educandos participantes do Projeto Arte na Praça:

“[...] Percebi pela explicação da professora que eles iriam, naquele momento, escolher livremente o que fazer. Logo notei que acessavam a internet e buscavam sites de jogos. (...) É

importante ressaltar que os alunos hoje podiam escolher participar da aula de desenho/pintura ou de informática. Assim eles fizeram sua escolha sem interferência dos professores.”

Ao acompanhar as atividades do Projeto Arte na Praça, registrou-se no Diário de Campo mais uma observação, onde o diálogo se fazia presente para resolver, inclusive, os conflitos, sem gritos ou ameaças, como os alunos entrevistados afirmam acontecer na Escola Formal.

“Ao terminar as atividades na quadra [...] percebia-se a agressividade de um aluno ao se referir ao momento do jogo. Ele afirmava que um colega havia lhe chutado e prometia revidar. A monitora se pronunciou acalmando os ânimos e falando da importância das atividades esportivas para o estabelecimento da harmonia do grupo, pois era necessário haver regras e limites que serviam para a boa convivência de todos.”

Relativamente aos aspectos como o Diálogo e a Liberdade de Expressão existentes no PAP, os alunos foram também entrevistados nas escolas onde estudam e fizeram as seguintes declarações:

ALUNO 1: Lá no Projeto é muito bom, as pessoas são mais legais, a gente pode fazer quase o que quiser lá.

ALUNO 3: Os professores de lá conversam muito com a gente, o Mestre também, ele mostra o que é certo e errado e sempre diz que devemos nos comportar bem no Projeto e na escola.

ALUNO 5: O Projeto é muito bom, adoro ir pra lá todas as tardes, os professores de lá são simpáticos, tratam os alunos super bem, conversam, isso é legal. Na escola sinto falta de conversar com meus professores, lá eles só dão aula, não tem conversa.

ALUNO 7: Aqui na escola eu me sinto bem, mas me sinto melhor no Projeto, lá faço as coisas que gosto: dançar, desenhar, pintar, tem aula de Informática, vejo as coisas na Internet. A tia pergunta o que queremos fazer, nós falamos e ela faz a aula como nós gostamos, todos participam, todos fazem o que ela pede. Ela não é “briguenta”, aqui na escola a tia reclama demais, briga por tudo, lá fazemos trabalho em grupo, é muito bom.

ALUNO 8: Sinto-me bem aqui na escola e lá no Projeto. Os professores conversam muito com a gente, o Mestre também. Os professores daqui conversam com a gente, explicam tudo e não passam carão, os da escola brigam por tudo e a gente só lê e escreve, é difícil ter outra coisa pra fazer. Quando tem a Feira Cultural, adoro, rezo pra chegar esse dia, porque aí a

gente pode dançar igual aqui no Projeto, eu participo de tudo quando tem na escola.

Sobre esta mesma temática, diálogo e liberdade de expressão, um grupo de alunos do Projeto Arte na Praça expressou suas considerações.

ALUNO A: Gosto mais dos professores daqui, são mais legais, conversam com a gente, não são briguentos, lá na escola tem professor que passa a aula toda brigando. Aqui também tem menino danado, só que o Mestre Pena chama ali na mesa dele e conversa, diz que vai dar outra chance, aí os meninos se comportam direitinho.

ALUNO B: A diferença é que na escola só lemos, fazemos exercícios. Aqui temos aula de reforço, mas temos um montão de outras coisas que podemos fazer, tem computador, internet, a tia deixa a gente ver os jogos no computador, uma coisa que eu gosto muito é de estudar Matemática, quando precisa da calculadora no computador é muito bom. Os professores daqui não são briguentos, mesmo quando a gente faz alguma coisa errada eles conversam, o Mestre Pena também conversa, na escola brigam, mandam logo pra Coordenação.

ALUNO D: Gosto muito aqui do Projeto, mais do que da escola, aqui sou mais livre, não faço tudo o que quero, mas posso escolher a atividade que quero fazer. O Mestre escuta quando a gente fala, é muito bom aqui...

Nas falas dos entrevistados, percebeu-se que de fato o diálogo e a liberdade de expressão são elementos presentes nas atividades desenvolvidas pelo Projeto Arte na Praça. Dessa forma a Arte proporciona aos alunos envolvidos nesse Projeto, um novo olhar em relação à escola onde estudam, pois questionam posicionamentos de professores e dão preferência ao Projeto que, na verdade, é um lugar onde eles se sentem mais livres e valorizam a prática do diálogo. Pode-se, portanto, afirmar que o diálogo e a liberdade de expressão são posturas que os alunos cobram, no seu espaço de aprendizagem formal.

1.7. Inovação Pedagógica e níveis de autoestima

O coordenador e os professores do Projeto Arte na Praça desenvolvem atividades que colaboram para elevar a autoestima dos alunos. Isso é feito tanto nas práticas pedagógicas dos professores, na sede do Projeto como através das oportunidades que as crianças têm de

participarem de eventos, fora dos espaços da ACAP. Na sequência os trechos do diário de campo demonstram que os alunos do PAP apresentam elevada autoestima.

O recorte abaixo se refere à observação de uma caminhada realizada pela Secretaria de Ação Social numa campanha de alerta à sociedade Guaraciabense contra a exploração e abuso sexual de crianças e adolescentes:

“Foi um momento de grande conscientização à população guaraciabense. As crianças do PAP - Projeto Arte na Praça estavam caracterizadas com roupas de diversos personagens e desfilavam bastante empolgadas pelas ruas da cidade. Comprovei isso ao observar não só as fantasias e máscaras, mas pela forma elegante como desfilavam pelas ruas da cidade. Seguravam balões e não conversavam entre si. Procuravam chamar atenção da população, quando se aproximavam de lugares com maior concentração de pessoas apresentando-se com mais ênfase, levantando os cartazes e os balões que portavam como forma de alerta.”

Apresenta-se mais um trecho do Diário de Campo, registrado na Escola de Ensino Médio Maria Marina Soares quando as crianças participantes do Projeto Arte na Praça se apresentavam na escola por convite da professora de História que desenvolvia com seus alunos, um projeto sobre o município de Guaraciaba do Norte, por ocasião do seu aniversário de emancipação política.

“A Escola de Ensino Médio Maria Marina Soares desenvolveu no mês de maio um Projeto alusivo ao município em decorrência do aniversário da cidade, 12 de maio. A professora de História decidiu trabalhar a história do município com os alunos do 2º Ano; dividiu a turma em grupos e direcionou as atividades pedindo também o “olhar do aluno sobre a cidade”. Um desses grupos trabalhou a Arte em Guaraciaba do Norte. E quando se fala em arte a referência na cidade é a ACAP. Esse grupo visitou a Associação, fez uma pesquisa, documentou as informações apresentando o relatório à professora e aproveitou o ensejo e convidou o grupo de dança contemporânea para apresentar-se na escola. [...] Os alunos assistiam com atenção, aplaudindo com intensidade.

Os professores no momento das entrevistas foram entrevistados sobre as eventuais

influências entre o trabalho realizado e a autoestima dos participantes do Projeto Arte na Praça, afirmando:

PROFESSOR 2: Eu acho que é um grande benefício o que o Projeto Arte na Praça faz aqui na nossa cidade, porque a gente vê o trabalho, vemos as apresentações. Agora vou ter 5 meninos da minha sala que vão participar de uma dramatização, no Dia da Cultura. Você precisa ver como eles estão empolgados, satisfeitos com o convite, e com a autoestima bastante elevada, não falam de outra coisa, sinto até uma pontinha de inveja daqueles que vão participar. Isso é muito bom, melhora até o interesse deles aqui na escola. Precisa ver a empolgação.

PROFESSOR 4: Procuramos desenvolver atividades com a participação de todos, às vezes notamos alguns mais tímidos, mas com esses temos um trabalho mais diferenciado, com mais incentivo e motivação. [...] O importante é não deixar a criança perder a autoestima.

PROFESSOR 5: A motivação é fator determinante para que as crianças acreditem no seu potencial, procuro motivá-las sempre e vem dando certo. Meu grupo é maravilhoso; todos acreditam que são capazes e temos bons êxitos no que fazemos.

PROFESSOR 6: Eles são empolgados, motivados considero-os com elevada auto-estima.

Sobre autoestima, os alunos nas escolas referiram:

ALUNO 1: (...) A gente escolhe em que atividade participar, escolhi fazer dança, desenho e pintura, o professor de desenho deixa os nossos trabalhos no varal para que todos vejam. A gente participa de passeatas na rua, vamos à praça. No Dia da Criança vai ter apresentação na praça, vai ser muito bom... Na escola não temos muitas novidades, a gente faz sempre as mesmas coisas...

ALUNO 2: [...] aqui na escola a gente tem que ficar direito, tem vez que a gente pede à professora para ir ao banheiro e ela não deixa. Lá no Projeto elas deixam a gente ir quando pede, só que não podemos enrolar, só pedimos quando precisamos, temos o dia de irmos para a quadra, os meninos jogam bola, as meninas pulam corda. Outro dia vamos fazer aula de desenho na praça, as pessoas adultas passam, olham batem palma, é super legal. O Mestre Pena elogia, os professores de lá também...

ALUNO 3: Eles elogiam a gente, lá no Projeto o professor de flauta no final da aula diz que fizemos tudo direitinho e isso é bom, a gente tem vontade de melhorar cada vez mais. Eu fico orgulhoso de mim, chego em casa falo pra minha mãe pro meu pai, eles também gostam de saber que fui bem na aula de flauta. Aqui na escola a tia só diz que está certo ou errado, nada

mais e às vezes briga quando erramos, mas nunca elogia quando acertamos.

ALUNO 4: Para finalizar quero só dizer que gosto muito de participar das atividades do Projeto Arte na Praça. Gosto muito das apresentações que fazemos nas escolas, nas outras cidades.

Através da fala dos alunos, percebe-se que eles se sentem envaidecidos e motivados quando elogiados; gostam dos aplausos e isso serve de incentivo e os encoraja para serem cada vez mais otimistas e participativos. Nota-se, também, que quando falam sobre a escola, sentem a falta desses elementos de incentivo.

1.8. Cidadania e responsabilidade

As crianças participantes do Projeto Arte na Praça também recebem orientações referentes à cidadania. Coordenador e professor trabalham juntos na tentativa de, desde cedo, inculcar na criança noções de responsabilidade e de compromisso com as tarefas que executam.

“Na sala de aulas, um grupo de meninas conversava de forma insistente. A conversa não cessava. Mas quando o professor iniciou de fato a aula propondo que fossem emitidos sons à proporção em que ele falasse as notas musicais, as crianças pararam de falar e se voltaram para a aula.

Diante do que foi observado, afirma-se que não foi necessário o professor interromper a aula para chamar a atenção dos alunos. Assim que ele começou a propor as atividades, automaticamente as crianças pararam de conversar e participavam naturalmente, mostrando responsabilidade para com as tarefas a serem executadas.

Um recorte do Diário de Campo sobre uma aula de desenho e pintura, na Associação Arte na Praça, apresenta também evidências de noções de cidadania e responsabilidade dos sujeitos participantes:

“Quando cheguei à Casa de Reboco estavam todos os alunos sentados nos bancos, em volta de uma enorme mesa de madeira. Ali estava também o material de que precisavam para

aquela aula: tintas de cores variadas, pincéis, papel de ofício, lápis, vasilha com água, entre outros. O Mestre, também professor de desenho e pintura fazia a explanação teórica [...], em seguida passou para a parte prática. Cada aluno retratava o que o Mestre orientava”.

Pelo trecho apresentado, as crianças participantes do Projeto têm o seu senso de responsabilidade desenvolvido e, ao concluírem as atividades, espontaneamente, recolhem, limpam e guardam o material utilizado, na execução dos trabalhos.

Os registros das observações feitas pela investigadora, nas escolas de ensino regular, permitem também observar nos alunos atitudes de cidadania e responsabilidade:

“Desde que entrei na sala procurei descobrir onde estava sentado o aluno que acompanho na ACAP, localizei-o e comecei a observá-lo discretamente. Percebi que ele prestava atenção à aula, não conversava na hora das explicações, estava concentrado e buscava fazer a atividade direcionada.”

“No final da aula o aluno 2 participava, e respondia com convicção às perguntas que estavam sendo lançadas para a turma.”

“O aluno 2 não tem um bom desempenho em Português, não domina muito bem a escrita e nem os demais conteúdos, mas é um aluno atencioso, bem comportado e respeitador, Verifiquei isto no momento em que muitos conversavam, se levantavam e apelidavam os colegas, enquanto ele mostrava-se calmo e disciplinado, sentado no seu devido lugar.”

É importante ressaltar que embora todos os alunos fossem observados, tivemos maior atenção nos alunos de cada sala que participavam do Projeto Arte na Praça. Dessa forma, notou-se que esses alunos têm noções de cidadania, conhecem os seus deveres como alunos em sala de aula, respeitam as normas da escola e também os professores. Verificou-se que agem com responsabilidade, mesmo quando estão no meio de colegas que não têm essa visão cidadã nem noções das regras que merecem ser obedecidas numa Instituição de Ensino.

Sobre cidadania e responsabilidade os professores das Escolas de Ensino Regular, quando entrevistados fizeram comentários que comprovaram a nossa observação:

PROFESSOR 1: Quanto ao respeito não tenho dúvidas de que as crianças que participam do Projeto são mais respeitosas, muitas delas até carinhosas, [...] as duas que tenho em sala e participam do Projeto, são meigas. Essa sala é difícil de controlar, tem uns alunos fora de faixa que são trabalhosos, desobedientes, eu diria até que são mal educados, enquanto que as meninas são tranquilas.

PROFESSOR 2: [...]As crianças que aqui na escola são um pouco danadas, meio peraltas, lá não, é diferente, são disciplinadas, alegres, estão de bem com a vida e apresentam noções de cidadania. Percebi que lá no Projeto eles têm outro comportamento, é ali que eles vão tirar um aprendizado para melhorar na escola.

PROFESSOR 3: O aluno participante do Projeto Arte na Praça demonstra responsabilidade sim, até que a gente está trabalhando um Projeto de uma feira que vai acontecer nos dias 26 e 27 de Outubro e ele já fez o trabalho, já trouxe aqui para eu ver, foi um trabalho excelente.

PROFESSOR 4: [...] Os alunos que participam do Projeto Arte na Praça tem responsabilidade com as tarefas escolares e também de uma forma geral, a questão do horário, a questão de saber respeitar é algo bem desenvolvido. Os alunos participantes do Projeto Arte na Praça tratam todos os colegas, professores e demais pessoas da escola muito bem. Se tem alguma atividade na escola com as meninas do Projeto Arte na Praça não há problema de atrasos, enquanto que os demais colegas são diferentes; não têm responsabilidade com os horários e as tarefas. Às vezes é preciso a intervenção dos professores e até da direção da escola.

PROFESSOR 5: Ela [A aluna que participa do Projeto Arte na praça] é bem responsável. Quando falta sempre tem uma justificativa diferente dos outros alunos, que às vezes faltam e dificilmente dão justificativas da falta. Além da preocupação com as faltas ela é pontual e faz as tarefas em tempo hábil.

PROFESSOR 6: (...) O senso de responsabilidade dos alunos que frequentam o Projeto é bem maior, cumprem as tarefas, entregam os trabalhos nos prazos, são pontuais.

PROFESSOR 7: O grau de responsabilidade é algo que se modifica de tarefa para tarefa, e nesse sentido não posso quantificar em comparativo com demais alunos da turma. [...] Porém, posso concluir que de uma forma ou de outra o Projeto Arte na Praça derrama sobre os seus protagonistas uma dose de maturidade no convívio com as suas próprias realidades nos diversos grupos onde estejam inseridos

Nas escolas, os alunos também foram entrevistados sobre cidadania e responsabilidade:

ALUNO 2: [...] A professora ensina os deveres. Participo também das aulas de dança, desenho e pintura e flauta. Os professores conversam quando a gente faz alguma coisa errada e orientam a forma certa. Dizem que a gente tem que respeitar as pessoas, os pais, os mais velhos, ser pontual. Eu participo de apresentações na praça, nas cidades vizinhas; o Projeto me ensina muita coisa. Faço minhas tarefas em classe e em casa e procuro chegar na hora certa.

ALUNO 3: [...] Agora peço licença aos professores quando vou sair ou entrar na sala. Antes não fazia isso, mas o Mestre lá no Projeto disse que é falta de educação entrar e sair da sala de aula sem pedir licença aos professores.

ALUNO 5: [...] Assim que cheguei no Projeto me atrasava, daí o Mestre Pena que é o Coordenador me chamou e disse que tinha que chegar na hora certa. Falou também com a minha mãe e explicou como devia me comportar lá. Assim melhorei também na escola. Chego na hora certa. Gostava de brincar na hora do recreio e às vezes me atrasava. Agora chego na hora certa, mas às vezes o Mestre Pena vai à escola para ver como a gente se comporta.

Os alunos da Associação Arte na Praça - ACAP, também falaram acerca da cidadania e responsabilidade. Assim:

ALUNO A: O Mestre vai me buscar em casa de carro, na Kombi mas se eu não tiver pronto fico, ele já explicou isso, preciso chegar na hora certa no Projeto. Quando tenho aula de flauta o professor também diz que é necessário chegar cedo. Assim todos lá no Projeto cobram horários, querem que a gente faça todas as atividades.

ALUNO D: Aqui temos hora pra chegar, pra lanchar, pra brincar. [...] O Mestre Pena e os professores conversam com a gente sobre respeitar as pessoas, os mais velhos, pedir licença... Aprendemos muitas coisas aqui.

ALUNO H: Eu não falto, fico sentada no sofá lá, pois estou gripada. Eu já faltei ontem à aula de flauta, aí minha mãe disse que eu só voltaria quando ficasse boa. Mas hoje eu vim, é aula de dança e eu não posso perder.

ALUNO J: Aqui você não pode faltar à aula de flauta, porque é muito boa e não pode faltar. Temos que vir todo dia, e eu já me acostumei a vir, sinto muito falta quando tô doente e minha mãe não deixa eu vir.

Os professores que atuam nas turmas de alunos do Projeto Arte na Praça, também foram entrevistados sobre as temáticas da cidadania e responsabilidade relativamente aos alunos:

PROFESSOR A: Aqui tem crianças que quando chegam, querem fazer o que fazem na rua e em casa, pensam que aqui podem fazer o que quiserem. [...] Não somos autoritários, mas disciplinamos através da arte, o Mestre Pena é bem insistente nesse quesito comportamental, todos aqui são orientados com muito critério para se tornarem pessoas com senso de responsabilidade e respeito.

PROFESSOR B: [...] eles dizem assim, “eu vou jogar tia”, eu digo “não”, pois tem o dia de jogar lá na quadra, que é sexta-feira, é a nossa aula final. Eles não insistem, deixamos bem claro que é preciso respeitar e cumprir as regras.

PROFESSOR C: As atividades artísticas exigem disciplina e seriedade, dessa forma quando os alunos chegam aqui conversamos com eles e explicamos como funciona tudo [...] isso nos deixa gratificados em saber que através da arte podemos ajudá-los a serem cidadãos de verdade.

Diante das falas citadas, constata-se que o PAP cumpre a missão de formar cidadãos conscientes, de forma que, desde a infância, o indivíduo seja educado, através dos princípios da liberdade com responsabilidade.

1.9. A arte e o sucesso escolar

Através da Arte é possível a melhoria no desempenho acadêmico dos alunos, levando-se em consideração que as atividades artísticas cuidam e desenvolvem o corpo e a mente.

Efetuamos a observação nas escolas de Ensino Regular, onde havia alunos do 5º ano, também participantes do Projeto Arte na Praça que explicitam o sucesso escolar através da participação em projetos de Arte.

Numa aula de Língua Portuguesa a professora pediu aos alunos que anotassem as questões que ela escrevia no quadro e depois resolvessem as atividades do livro didático.

“De forma discreta procurei passar por perto de cada aluno, na turma do 5º Ano, na Escola Municipal D. Pedro I, para acompanhar o processo de escrita. A professora anotava no quadro branco algumas questões para exercícios de fixação e pedia aos alunos que copiassem em seus cadernos e logo em seguida dessem as respostas correspondentes às questões anotadas. Ao chegar à carteira do aluno G, notei que ele já havia copiado todas as questões e já estava a realizar as atividades do livro didático. Enquanto alguns alunos levantavam para tirar dúvidas ele parecia seguro nas respostas, pois respondia sem o auxílio da professora. [...] Passei pelas carteiras dos alunos observando a produção escrita deles. Observei se estavam fazendo a atividade bem como o desenvolvimento do trabalho realizado por cada aluno. Após 15 minutos do início da atividade, muitos não tinham nem começado. Apenas 05 alunos tinham começado e o aluno G estava entre eles, tendo sido o primeiro a concluir a tarefa. Li o trabalho de alguns alunos e constatei que a produção do aluno G, estava entre as melhores, em relação aqueles que tinham concluído primeiro.

De acordo com os trechos descritos, verifica-se que, na verdade, o aluno G participante das atividades oferecidas pelo Projeto Arte na Praça demonstra resultados positivos na aprendizagem, na escola formal, deixando-o numa condição mais favorável à aprendizagem, em relação aos colegas que não participam das atividades artísticas.

Na sequência desta constatação os professores foram entrevistados nas escolas de ensino regular, sobre as relações entre a arte e o sucesso escolar:

PROFESSOR 2: Eu vejo que os alunos que participam do Projeto Arte na Praça têm mais interesse pela leitura. O coordenador e monitor do Projeto “Arte na Praça” todos os meses traz revistinhas. Ele quer em troca um desenho ou uma redação e isso está ajudando muito tanto na leitura como na escrita dos alunos. Ele traz um pouco do que é desenvolvido lá no Projeto, para a minha sala de aula e essa prática está ajudando não só a aluna que é participante do Projeto, mas a minha turma toda.

PROFESSOR 3: [...] além da criatividade, as habilidades dos alunos são notáveis. Na disciplina de Matemática, apresentam limitações, não são destaque, mas o diferencial é que não levam dúvidas para casa e com isso vão melhorando cada vez mais. Têm as dificuldades na disciplina de Matemática, mas conseguem superar.

PROFESSOR 4: [...] A aluna participante do Projeto Arte na Praça tem poder de

concentração, faz as tarefas em tempo hábil.

PROFESSOR 5: Ela [a aluna que participa do Projeto Arte na Praça] é uma aluna muito boa, não apresenta dificuldades. Gostaria que todos os meus alunos participassem desse Projeto.

PROFESSOR 10: Sinto que os jovens envolvidos nessa atividade demonstram maior capacidade de desenvolver tarefas sob a orientação do professor. Estes alunos se apresentam mais atenciosos em relação ao fato de seguir passo a passo determinadas instruções. [...] Sendo assim, ainda que a passo lento, no que diz respeito ao ensino-aprendizagem da Matemática, disciplina a qual leciono, vejo avanços significativos no convívio dos estudantes em questão, pois estes se destacam no trato com os colegas da turma e também com o corpo docente da escola, e assim, melhoram a sua capacidade de aprendizagem.

Para os professores entrevistados, os alunos participantes das atividades artísticas oferecidas pelo Projeto Arte na Praça apresentam na sala de aula um desempenho melhor que os restantes, no que se refere à construção do aprendizado; uns demonstram um nível de conhecimento maior, outros aprenderam a questionar, a tirar dúvidas e, assim, melhoram também a resolução de problemas e a execução de atividades diversas. O importante é que, de uma forma geral, todos afirmam que o Projeto representa um grande diferencial entre os alunos que participam das atividades artísticas, comparados aos que, destas, não participam.

Nas entrevistas com os alunos, na escola de ensino regular, também foram identificados elementos reveladores de que o Projeto tem influências positivas na construção do seu aprendizado.

ALUNO 1: (...) Acho que sou uma boa aluna, porque eu tiro notas boas. A única nota vermelha que eu tirei foi um 5, no ano passado pois neste ano não tirei nenhuma. Todas as minhas notas são boas, são acima de sete.

ALUNO 3: Hoje tenho mais facilidade em compreender as explicações dos professores, escrevo melhor. A professora de Português disse que melhorei muito nessa disciplina, tiro notas melhores agora depois do Projeto.

ALUNO 4: Lá no Projeto aprendi a ter mais concentração e um bom comportamento. Agora presto mais atenção no que os professores dizem, faço todas as atividades, e com isso melhorei em todas as disciplinas. [...] Porque eu tinha dificuldade de fazer meus deveres, aí a minha mãe conheceu o Projeto e me trouxe, me matriculou e melhorei muito na escola. A

minha professora até disse à minha mãe que eu estava mais interessada e tirando notas boas.

ALUNO 6: [...] Agora participo mais das aulas, falo mais, porque já fui muito calada, passava a aula só ouvindo.

Sobre a arte e o sucesso escolar os professores da Associação Arte na Praça referiram:

PROFESSOR A: [...] Incluo conteúdos de Português e Matemática nas minhas atividades, mesmo que de forma sutil, pois não é o meu enfoque principal. As crianças adquirem maior poder de concentração pelas atividades propostas, se tornam mais espontâneas e começam a participar mais da aula [de dança]. Quem antes não falava agora já fala, nos Projetos da escola, nas culminâncias, as crianças fazem apresentações artísticas, então, elas se encontram mais envolvidas, mais espontâneas, mais abertas para o trabalho na escola. [...] os professores falam muito bem dos alunos que participam de Projetos de Arte, dizem que as crianças que participam desses Projetos têm um desempenho escolar muito bom, algumas chegam a ter melhor desempenho nas avaliações. Tem aquelas que são iguais a maioria dos alunos da sala em termos de aprendizagem mas sempre apresentam algumas atitudes diferenciadas tais como respeito para com professores e colegas, mais poder de concentração, espírito de liderança e responsabilidade com horários e tarefas.

PROFESSOR E: Várias crianças que participam desse Projeto estão muito bem na escola, eu tenho por experiência própria, sobrinhos meus que participaram e participam do Projeto, crianças que não tinham notas boas e hoje estão recebendo certificados de bom desempenho na escola. E por quê? Porque eles têm acompanhamento do Projeto.

1.10. Formação integral do indivíduo

As atividades desenvolvidas pelos professores do Projeto Arte na Praça contribuem para a formação integral dos educandos. Existe a preocupação de todos os envolvidos no Projeto Arte na Praça em fazer com que os participantes aprendam a se conhecer bem uns aos outros e que busquem também aprender a fazer. Por meio da construção do saber é importante que cada um respeite o espaço do outro e, acima de tudo, que aprendam a ser cidadãos conscientes e atuantes no meio em que vivem.

Os recortes do Diário de Campo mostram práticas vivenciadas pelos professores que nos reportam à Educação Integral.

Como exemplo, apresentamos o relato de uma observação efetuada numa aula de dança onde foi possível ouvir a professora falar sobre a importância da atividade física, tal como registámos no Diário de Campo.

“Ao começar a aula a professora põe os alunos em círculo e começa a falar da importância da atividade física para uma vida saudável. Informou que naquele dia antes de os alunos aprenderem uma coreografia nova ela facultaria informações gerais. Falou sobre alimentação e destacou a importância de ingerir bastante água durante o dia. [...] Abordou as regras de convivência no grupo, nomeadamente o respeito que deve existir, e os hábitos simples que devem ser incorporados no cotidiano, tais como pedir desculpas, falar “por favor..”.”

Segue-se um trecho do Diário de Campo relacionado a uma observação feita durante uma atividade esportiva onde é possível verificar a preocupação dos professores do Projeto Arte na Praça com a formação integral das crianças.

“Ao terminar as atividades na quadra, os monitores reuniram as crianças no banco da praça mais próximo, para a conversa que sempre acontece ao ar livre, quando termina a atividade esportiva. Nesse momento percebia-se a agressividade de um aluno ao se referir ao momento do jogo. Ele afirmava que um colega havia lhe chutado e prometia revidar. A monitora se pronunciou acalmando os ânimos e falando da importância das atividades esportivas para o estabelecimento da harmonia do grupo, pois era necessário haver regras e limites que serviam para a boa convivência de todos. [...] Ao chegar à sede do Projeto foi a vez de Mestre Pena conversar com o grupo de crianças [...] Falava da importância do respeito ao outro, e da importância da união entre o grupo nas atividades esportivas. [...] Pediu às crianças que desenhassem retratassem imagens que expressassem situações de respeito entre os participantes de um grupo. As crianças mostraram sua criatividade e cumpriram a missão...”

Sobre a Temática da Educação Integral, os professores quando entrevistados nas escolas, fizeram as seguintes declarações:

PROFESSOR 1: Esse Projeto trabalha a criança de forma integral. Comparo [projeto Arte na Praça] com as atividades esportivas. [...] o Brasil consegue tirar milhares de crianças da rua, das drogas, da prostituição através do esporte [...]. [O Projeto Arte na Praça foca as crianças e adolescentes em outra atividade fora da escola, para que absorvam muitas riquezas. Tenho conhecimento de que um adolescente que estava ingressando no mundo das drogas foi levado por seu irmão para as aulas de violão lá na Associação Arte na Praça, e, dessa forma a família conseguiu tirá-lo desse vício.

PROFESSOR 2: Vejo uma grande desenvoltura [das crianças que frequentam o Projeto Arte na Praça], na escrita, no desenho, na leitura e também nos aspectos, como interesse em participar das aulas, respeito para com colegas e professores. Mais facilidade no trabalho de grupo. Não nos preocupamos apenas com as atividades artísticas propriamente ditas, ou com o cognitivo, para nós, nosso aluno tem que estar em pleno desenvolvimento em todos os sentidos.

PROFESSOR 3: Procuramos trabalhar a criança em todos os seus aspectos, desde o cognitivo, partindo para o artístico, mas sem esquecer que a formação integral é fator importante para a formação do ser humano. Preocupamos-nos também em trabalhar o lado emocional [...] e noções de convivência, para que essas crianças se tornem adultos de boa índole. Trabalhamos com os valores, que são elementos essenciais na formação humana.

PROFESSOR 4: [...] Os alunos apresentam boa concentração, antes de tudo, eles têm preparação, principalmente nos momentos de Formação Cidadã, Cívica. [...] A gente observa que eles agem de forma diferenciada, tenho como exemplo, alunos que eram indisciplinados, depois que começaram no Projeto mudaram essa postura.

PROFESSOR 5: [...] Há dez anos o Mestre, como as crianças chamam Márcio Pena, o coordenador do projeto, estava trabalhando realmente na praça, fazendo jus ao nome “Projeto Arte na Praça”. [...] Porque o desenho, a pintura, a arte de tocar flauta, mesmo sendo na praça, funcionava bem, dando credibilidade e inserindo as crianças no processo de socialização e cidadania. Hoje tem a sede da ACAP, mas lá é só uma Instituição com espaços que facilitam o desenvolvimento das atividades, pois as culminâncias, os projetos que são desenvolvidos e nós testemunhamos acontecem na praça. Arte se faz na praça. Recentemente foi apresentado o Sete de Setembro [um desfile cívico na praça, em comemoração a independência do Brasil] para o público. Isso mostra que o Projeto trabalha de forma integral, despertando nas crianças, o respeito, a responsabilidade, a coletividade e o espírito cívico, que ultimamente está

esquecido pelas nossas escolas.

PROFESSOR 6: Seria interessante que se contemplasse mais crianças neste projeto. A gente viu que só traz benefícios o Projeto Arte na Praça. Através da cultura o cidadão forma suas opiniões, forma toda a sua personalidade. Vejo uma melhoria geral nas crianças que participam, tanto melhoram na aprendizagem, como no comportamento na escola, na relação com as pessoas.

PROFESSOR 7: Esse Projeto é válido, principalmente porque influencia no desempenho e também no comportamento da aluna que tenho na minha sala que é frequentadora deste projeto. [...] O projeto só vem contribuir para a melhoria da formação dessas crianças de uma forma geral, na aprendizagem, no comportamento, no respeito com professores e colegas, na criatividade. Enfim existe uma série de impactos positivos nestes alunos que participam deste Projeto existente aqui em Guaraciaba do Norte.

PROFESSOR 8: [...] Este Projeto veio realmente ajudar, principalmente para os alunos, que têm dificuldade. Participando desse Projeto tem um auxílio na educação de forma geral, incluindo a parte artística que vai interferir de forma positiva no aspecto cognitivo e na formação humana como um todo. O aluno muda bastante. Ajuda muito na parte disciplinar dos alunos também. Isto é valioso.

PROFESSOR 9: [...] Este Projeto é de grande valia para o crescimento geral. Ajuda na formação da cidadania. Orienta as crianças para que sejam responsáveis e cumpridoras dos seus deveres, e para que se desenvolvam no geral, pois através das atividades de Artes, elas se tornam mais criativas, autônomas, participativas. E na hora de aprender os conteúdos específicos das disciplinas, estes elementos são facilitadores do processo de construção do aprendizado.

Sobre a formação integral do indivíduo, segue a fala dos alunos, quando entrevistados nas escolas.

ALUNO 1: Lá no Projeto aprendemos que não devemos quebrar cadeiras, nem arrastar pela sala, é falta de educação. O Mestre [Márcio Pena] falou lá no Projeto que devemos fazer como é mesmo... Ah! Preservar o Patrimônio Público. Zelar por tudo que temos aqui na escola e lá no Projeto. É nosso tudo o que existe no Projeto e na escola, por isso devemos cuidar bem.

ALUNO 2: [...] o Mestre Pena ensina muitas coisas importantes, os professores do Projeto

também. Isso serve para a escola e pra casa. A minha mãe disse que estou mais educada.

ALUNO 3: No Projeto aprendemos muitas coisas bacanas que servem aqui na escola. Aprendemos a respeitar as pessoas, a pedir licença aos professores, etc.

ALUNO 4: Lá no Projeto a gente desenha, toca flauta, mas também aprende outras coisas, como por exemplo, a se comportar na escola, na igreja. O Mestre [Márcio Pena] fala sobre como é mesmo... Ser honesto, não pegar as coisas alheias. Ele conversa muito com a gente sobre várias coisas.

Ainda sobre a formação integral, os alunos quando entrevistados na Sede do Projeto afirmaram:

ALUNO A: Hoje sou mais educada com os professores, com os colegas daqui do Projeto e da escola, e em casa com meus pais e meus irmãos.

ALUNO B: Aprendo muitas coisas boas aqui, como respeitar colegas; professores daqui e da escola; os mais velhos.

ALUNO C: O Mestre Pena fala muito sobre cuidar do meio ambiente, colocar o lixo no lugar certo. A professora também diz que precisamos conservar a sala limpa. Quando vejo meu colega colocando lixo no chão, lá na escola, reclamo com ele.

ALUNO D: Aprendi aqui no projeto a tocar flauta. [...] Mas melhorei também na escola. Hoje sou mais educada.

ALUNO E: Aqui no Projeto é muito bom. A minha mãe disse que hoje sou mais educada e respeito mais as pessoas.

Quando entrevistados sobre a Temática Educação Integral, os professores da Associação Arte na Praça declararam:

PROFESSOR A: O Projeto tem uma grande contribuição na formação integral das crianças [...] aqui [no Projeto Arte na Praça] eles têm a oportunidade de vivenciar atividades diferentes, conviver com gente diferente. Os alunos conhecem as atividades que lá fora, eles não têm como conhecer. Aqui eles têm o contato direto com a Arte, com a educação. É uma forma de socializar as crianças. Contribui de todas as formas. A dança contribui não só de forma psicológica, mais também na construção da saúde. Na forma física. Atinge todas as áreas, influenciando também as habilidades cognitivas. [...] O Projeto tem bom impacto porque aqui os alunos têm uma visão de mundo, que às vezes a família que está passando por

alguma dificuldade acaba não tendo como passar isso para eles. No Projeto eles conhecem e têm acesso a uma cultura, a história diversas. Eles encontram um apoio entre os professores. Apoio de todo mundo que trabalha aqui. Tudo o que eles aprendem tem sempre uma reflexão em casa. Eles têm uma transformação. [...] Quando a gente trabalha a dança, nos Projetos Sociais, a gente não tem a missão de formar bailarinos, só os técnicos fazem isso. Temos um embasamento que procura formar cidadãos. Eu não estou aqui para formar um bailarino ou uma bailarina. Lógico que isso é importante e contribui muito. A missão maior é de ajudar as crianças através da Arte de dançar. Em todas as minhas aulas procuro sempre envolver todas essas atividades, pois eu não vejo o aluno só como uma máquina que eu to ali pronta [A professora fala que a criança é diferente da máquina, precisa de atenção diferenciada] para deixá-lo com o pé direitinho ou com a cabeça alinhada, como tem que ser. Isso aí é importante, mas para mim não é o essencial. Quero que meus alunos antes de serem bailarinos, sejam cidadãos e tenham educação. Respeitem as pessoas, respeitem as diferenças e tenham meta de aprendizagem em todos os sentidos. [...] A ideia é essa: antes de formar um bailarino formar um cidadão.

PROFESSOR B: [...] O trabalho que realizamos aqui no Projeto repercute na escola. A informática e as atividades artísticas, tudo isso juntos, melhora o desenvolvimento dos alunos na escola, tanto na leitura quanto na escrita e em outros fatores como: Comportamento, Respeito, Criatividade, Participação, entre outros aspectos necessários para para que crianças e adolescentes se adaptem e se desenvolvam bem no seio familiar, escolar e social.

PROFESSOR C: [...] a gente escuta depoimentos das mães, dos amigos, e dizem que a criança [participante do Projeto Arte na Praça] é mais desenvolvida, é mais liberta, é mais autônoma isto é visível.

PROFESSOR D: [...] As crianças são mais despojadas, mais libertas, mais criativas. O desenho e a pintura, aliás, a Arte de uma forma geral oportuniza a criança esse desenvolvimento integral. [...] Converso com alguns professores desses alunos e com alguns pais também. Eles dizem que a criança depois que entrou no Projeto ficou mais desenvolvida, mais desinibida, mais autônoma e com mais criatividade. Essas características que a criança desenvolve aqui afloram de forma positiva na escola. Eles tendem a melhorar tanto na construção do aprendizado como na formação cidadã.

PROFESSOR E: (...) Eu gostaria de acrescentar que o Projeto não tem o objetivo de formar profissionais, o nosso objetivo primordial e principal é formar cidadãos dignos. Cidadãos com ética, cidadãos com responsabilidade, compromisso acima de tudo, esse é o objetivo do

Projeto.

PROFESSOR F: [...] Esses jovens que hoje frequentam as aulas no Projeto Arte na Praça, tanto as aulas de flauta, de dança ou qualquer outra Arte são mais criativos. Eu acredito que a Arte pode mudar. A Arte muda o ser humano para melhor disciplinar. Desperta a sensibilidade no sentido de captar as coisas que estão em sua volta. Isto requer muita concentração. Assim eles levam esse aprendizado para outros ambientes, tais como o ambiente familiar e escolar.

De acordo com as falas dos entrevistados, constatamos que o Projeto Arte na Praça além de se voltar para o desenvolvimento de atividades artísticas, se volta também para a formação cidadã onde as práticas pedagógicas voltadas para orientação sobre a conservação ambiental, patrimonial e a formação de indivíduos de forma integral, levando em consideração os valores essenciais que precisam ser mantidos para que as crianças se tornem homens íntegros são fatores relevantes. Constata-se com isso que há uma prática da educação integral, pois como afirma Morin (2000), a educação só pode ser viável se for uma educação integral que se dirija à totalidade aberta do ser humano e não apenas a um de seus componentes.

1.11. Concentração, participação e liderança

As metodologias desenvolvidas pelos professores no Projeto Arte na Praça proporcionam aos alunos participantes o desenvolvimento de habilidades voltadas para a capacidade de concentração, de participação e de liderança que, ao serem notadas no grupo, estabelecem um vínculo entre si, ou seja, a concentração presente no grupo permite um maior índice de participação e, como consequência, percebe-se a formação de pequenos líderes dentro do grupo.

Os recortes do Diário de Campo que seguem nos levam para um olhar voltado para características alusivas a concentração, participação e liderança presentes nas crianças participantes durante o ensaio para uma apresentação teatral.

“O monitor estava reunido com um grupo de cinco crianças. Ensaavam uma apresentação, definiam personagens, falas, figurino. As crianças demonstravam interesse e vontade de

participar. Estas características se tornavam evidentes pela expressão facial. Riam, perguntavam sobre as máscaras que iriam usar. Apesar das máscaras serem um pouco exóticas, pois eram muito coloridas, elas demonstravam-se desinibidas e bem dispostas para participar [...]”

O diário de campo apresenta outros registros onde são demonstrados sinais de concentração, participação e liderança nas atividades desenvolvidas pelo Projeto Arte na Praça. Este registro foi feito durante uma aula de dança onde a professora estava iniciando suas atividades na turma em virtude da desistência da Professora anterior.

“[...] Notei pela forma como as crianças se comportavam que a professora as deixava à vontade. Expressavam-se, participavam. Surpreendeu-me o fato de ser a primeira aula e aquela professora ter conseguido de forma rápida a confiança do grupo, mostrando habilidade e segurança na execução da aula. A prática pedagógica utilizada por ela através de uma dinâmica de grupo que envolvia todas as crianças fazia a diferença, todos participavam. Quando exercia a função de Coordenadora Pedagógica na Escola Pública de Ensino Fundamental e Médio, acompanhei inúmeros primeiros dias de aula. Sempre percebia timidez por parte dos alunos. Eles não se socializavam não se envolviam nas atividades. Os resquícios do tradicionalismo presentes ainda nas escolas brasileiras proporcionavam tal atitude.”

Sobre a temática concentração, participação e liderança, os professores das escolas, quando entrevistados, apresentaram as seguintes considerações:

PROFESSOR 1: Em relação aos outros alunos da minha sala de aula a aluna participante do Projeto Arte na Praça é mais concentrada. Ela não fica dispersa, se escrevo no quadro ela trata logo de anotar em seu caderno. Se a atividade precisa do livro ela sempre está com ele na sala. Muitos esquecem livros, cadernos, lápis. Ela [a aluna participante do Projeto Arte na Praça] traz todo seu material. Participa de todas as atividades. Percebo nela principalmente nos momentos de trabalhos de grupo poder de liderança.

PROFESSOR 2: O aluno participante do Projeto Arte na Praça, demonstra mais poder de concentração do que os demais colegas. É também responsável com as tarefas feitas em casa e em sala de aula. Embora perceba que em se tratando de conteúdos tem o nível igual aos

demais alunos da sala, mas em compensação o comportamento é diferenciado dos demais, pois considero a turma no geral difícil de controlá-la. E ele é mais participativo.

PROFESSOR 3: [...] O aluno que tenho na minha sala que participa do Projeto Arte na Praça é mais centrado na disciplina que leciono. Sempre ele está acompanhando todos os momentos da aula. Quando apresento uma atividade em sala ele logo compreende. Vejo que está ligado no que digo, é tanto que esse aluno é o primeiro a terminar. A concentração dele faz com que não perca tempo. Às vezes tenho até já preparado alguma atividade para ele fazer enquanto os outros terminam. Os demais alunos da turma não têm a mesma facilidade de concentração e entendimento. Demoram mais do que o tempo previsto para a realização da tarefa.

PROFESSOR 5: O aluno que tenho na minha sala que frequenta o Projeto Arte na Praça apresenta alto poder de liderança e concentração. Conheço o projeto e sei que lá eles trabalham nas suas aulas atividades que despertam essas atitudes. Através dessas atividades. [...] Eles perdem a timidez, vão se soltando mais, se relacionando melhor com os colegas e professores, se tornando participantes e líderes. Enfim promovem um ambiente de socialização e com isso o espírito de liderança vai fluindo.

PROFESSOR 8: A capacidade de participação e de liderar é bastante fluente na aluna participante do Projeto Arte na Praça.[...] A forma como conduz a atividade do grupo. Eu explico para todos os grupos o que precisam fazer, daí eles começam a atividade. O engraçado é que as dúvidas é essa aluna quem tira... Quando olho ela está falando no seu grupo com muita fluência, os demais colegas estão ouvindo atentamente.

PROFESSOR 9: [...] Sinto que a aluna se destaca nessa liderança [a aluna frequentadora do Projeto Arte na Praça]. [...] Nos grupos ela procura sempre tentar envolver aqueles que não são tão ativos. Neste aspecto eu acho que ela tem essa liderança em relação aos outros. É segura ao se posicionar.

PROFESSOR 10: Nos trabalhos em grupo é ela [a aluna que participa do Projeto Arte na Praça] que sempre ajuda os demais colegas. Lidera o grupo com facilidade. Comanda mesmo.

Os professores do Projeto Arte na Praça, quando entrevistados sobre as temáticas

concentração, participação e liderança afirmaram:

PROFESSOR A: Quero enfatizar a participação dos alunos nas aulas de flauta. O grupo demonstra interesse, vontade de aprender. Sempre que solicito deles o cumprimento de uma tarefa estão dispostos, nunca dizem não. Às vezes informo que o tempo da aula acabou e eles pedem um pouco mais. Sei que às vezes sou repetitivo no mesmo exercício, sabe como é, flauta também é treino. Mesmo assim sempre demonstram concentração, disposição e vontade de participar.[...]

PROFESSOR C: [...] Essas crianças se espelham na postura do coordenador, do monitor. Porque se nós temos um coordenador ou um monitor parados, as crianças ficam paradas também. Mas se nós temos um monitor ou um coordenador que tenha desenvoltura, iniciativa, essas crianças também têm a mesma postura e muitas vezes dizem “quando crescer eu quero fazer isso igual ao professor. Então nós somos o espelho deles. Portanto procuramos exercer nossa liderança, e buscar dentro de cada modalidade trabalhada um espaço para que as crianças vivenciem ações de pequenos líderes, respeitando as potencialidades de cada um. Notamos em muitos deles uma tendência nata para a liderança, assim damos apenas um incentivo para que eles se desenvolvam mais.

PROFESSOR D: Considero que de uma forma geral, a Arte proporciona ao educando um maior poder de concentração. Como se concentram tendem a participar mais. [...] E como acabam dominando os conhecimentos que propomos, acabam se tornando colaboradores em outros espaços de aprendizagem. Se comportam como pequenos líderes [As crianças participantes do Projeto Arte na Praça].

2. As potencialidades do PAP e a Inovação Pedagógica

Durante o processo de realização da pesquisa, foram presenciadas diversas situações nos espaços do PAP, que explicitam as suas potencialidades que se traduzem em práticas inovadoras. Essa dimensão do Projeto se expressa mediante a utilização de estratégias e metodologias inovadoras, que causam impactos positivos na aprendizagem e são realizadas de forma diferenciada das práticas utilizadas na Escola

Formal, de modelo fabril. Na sequência, apresentamos vários recortes do Diário de Campo que evidenciam essas metodologias inovadoras, através de trechos das notas de campo registrados durante uma aula de flauta doce:

“O monitor gesticulava bastante. Explicava a significação de cada gesto. Um gesto significava levar a flauta à boca, outro sinalizava o início das emissões dos sons de acordo com as notas musicais. Outra estratégia do professor era efetivar uma sequência de palmas para indicar o momento da mudança das notas musicais sem necessidade de falar o nome delas. Com esse direcionamento identificou-se que os alunos apresentavam maior dificuldade na hora de mudar da nota ré dois para o mi dois. Essa observação foi fundamental para o bom êxito da aula. Após essa constatação o professor voltou à aula para o trabalho e superação de tal dificuldade. Alguns alunos diziam que não sabiam e o monitor procurava repetir as orientações com paciência e de forma a fazê-los emitir os sons de acordo com as regras trabalhadas. [...] Outro aspecto importante era o atendimento individualizado àqueles que demonstravam maior dificuldade, através de expressões “Você vai conseguir”, ou “Treinar é importante”, que eram proferidas constantemente pelo monitor. Dessa forma motivava as crianças a insistir no treino objetivando resultados positivos. Ao terminar a aula o monitor elogiou o bom desempenho dos alunos.”

Com essa atitude do professor os alunos ficaram atentos. Olhavam fixamente para ele e demonstravam satisfação ao serem elogiados, de tal modo que um aluno agradeceu o elogio e incentivo do professor. A escola formal não tem essa preocupação de atender aos alunos de forma individualizada, respeitando os limites de cada um e, principalmente, dando uma atenção especial àqueles que têm mais dificuldade. O professor B utilizou uma técnica excelente, no trato com as crianças menos habilidosas com a flauta, isso foi importante, pois nas aulas seguintes estavam mais motivadas e apresentaram um melhor rendimento.

Ainda durante a aula de flauta foram registradas as seguintes situações:

“O monitor explicava [...]. Fazia perguntas aos alunos. Eles respondiam com segurança e entusiasmo. Este comportamento podia ser notado através da forma como

se expressavam. Falavam com boa dicção, e em coro; parecia que haviam ensaiado a resposta. Apenas dois alunos não respondiam ou acertavam todas as perguntas.”

Um aspecto considerado relevante é a forma enfática como as crianças respondem afirmativamente quando o professor pergunta se gostaram da aula. A forma de responder nos leva a afirmar que a aula foi significativa e que eles gostaram. A forma de participação também é um indício de que o professor estava conseguindo o envolvimento de todos e, conseqüentemente, o aprendizado de forma prazerosa.

Registro do diário de campo durante uma aula de dança onde nota-se a preocupação do professor em envolver todos os alunos na aula:

“A aula segue a caracterização de aulas anteriores, com muito dinamismo. Isto podemos afirmar em decorrência da forma como a professora orienta os movimentos que as crianças devem seguir. Ela utiliza vários artifícios para conseguir seus objetivos: sons, tarjetas espalhadas pelo chão para facilitar a compreensão do que expõe e facilitar também a execução dos movimentos. Em consequência dos seus esforços e métodos, a professora consegue envolver o grupo na aula. Todos participam com satisfação.”

Através desse trecho do Diário de Campo percebeu-se uma diversificação nas estratégias de ensino, pois os professores usam várias estratégias para dinamizar a aula. Nesse caso em específico temos o uso dos movimentos e a diversidade de recursos utilizados pela professora como ferramentas de aprendizagem.

O texto que segue foi construído durante uma observação feita durante uma aula de dança. A professora chegava munida de uma enorme caixa cheia de saias propícias para serem utilizadas durante a aula.

“A Aluna D, uma aluna bem extrovertida, e com uma curiosidade aguçada, correu na direção das saias perguntando por que estavam naquele local e o que iria ser feito com elas. Pela forma como falava dava para perceber o quanto estava ansiosa para saber o que iriam fazer com tais saias e, principalmente, denotava sinais de urgência em descobrir do que se tratava. A professora informou que a turma deveria usar as saias, e

ao som de uma música deveriam dançar da forma que quisessem, não precisava seguir uma coreografia ensaiada e tão pouco igual a das colegas. Foi impressionante. Todas dançavam com desenvoltura, sem timidez, demonstraram autoconfiança, pois em nenhum momento recuaram. Havia seriedade no cumprimento da tarefa. [...] A professora elogiou o desempenho de todas as crianças e orientou que de seguida iriam fazer a mesma atividade, só que individual”.

O recorte acima mostra como aquele momento proporcionado pela professora durante aquela aula foi capaz de gerar autoconfiança e seriedade no cumprimento das tarefas, se constituindo assim numa Prática Pedagógica inovadora. Sinais de autonomia também foram evidentes, gerando assim um espírito criativo e inovador.

Trecho do diário de campo registrado durante uma aula de flauta onde é possível verificar que o professor utiliza estratégias diversificadas durante suas aulas, evidenciando assim as potencialidades do PAP.

“Os alunos posicionados nas cadeiras, ajustam suas flautas. Depois passam a emitir sons seguindo as orientações do professor, que direciona a aula citando as notas musicais para os alunos emitirem sons. Após esse momento o professor chamou a atenção da turma para alguns termos e definições que eles precisam dominar para continuarem aperfeiçoando a música. [...] Através das palmas demonstradas pelo professor a turma treina o tempo musical. Em seguida pediu para uma aluna tocar a música “Parabéns pra você”, direcionada somente pelas palmas. A aluna B cumpre a tarefa corretamente, tendo sido aplaudida pelo professor e colegas. O professor fala para a turma a respeito da “pauta” [...] e faz perguntas aos alunos. Eles respondem. Dessa forma há envolvimento e participação na aula. Em seguida o professor pediu que observassem o desenho no quadro e tocassem. Eles tocaram com desenvoltura, com ritmo. O professor como de costume elogiava o desempenho.

Todos os alunos conseguem tocar corretamente. Isto leva à lembrança, mais uma vez, a Escola Formal, principalmente as visitadas recentemente, por conta da pesquisa onde após a explicação do professor, nem todos os alunos conseguiam realizar as tarefas propostas pelo professor, enquanto que nas aulas do Projeto Arte na

Praça todas as atividades propostas são realizadas pelos alunos. A diferença está na forma como o professor do Projeto Arte na Praça acompanha os alunos, sempre com ênfase para aqueles que sentem mais dificuldades. As metodologias utilizadas apresentam dinamismo, facilitando assim o aprendizado. Dessa forma a turma toda consegue bom desempenho.

Segue mais um trecho do diário de campo retratando uma aula de dança onde é possível verificar que a professora preocupa-se em dinamizar a aula e com o aprendizado de todas as crianças:

“Iniciando com uma dinâmica para facilitar o relacionamento entre as crianças, a professora pediu às crianças que ficassem em duplas e simulassem uma viagem com destino a alguns países. Chegando lá deveriam se cumprimentar com vários gestos, utilizando os cotovelos, cabeça, braços, pernas etc. Todas as crianças participaram. [...]. Hoje presenciei uma situação diferente. Uma aluna brincava, sem se envolver na aula. A professora chamou a atenção dela de forma enérgica. Através de uma conversa imediatamente ela se concentrou e voltou a participar com seriedade e bom desempenho e a aula prosseguiu sem problemas.”

Assim, percebeu-se que os professores desenvolvem um conjunto de práticas diferenciadas que colaboram de forma efetiva para o envolvimento dos alunos e, quando um deles não acompanha o que de fato está sendo desenvolvido, os professores propõem procuram realizar de outra forma a mesma atividade, garantindo a participação de todos. Essa situação serve para desmitificar o que muitos ainda pensam sobre as aulas de Artes, afirmando que são “soltas”, sem regras ou metodologias definidas. No entanto, pelo recorte percebeu-se que há normas e regras, embora sem o autoritarismo que ainda é muito presente nas escolas formais, sem o descaso, que muitos professores fazem quando os alunos ficam dispersos; sem fazerem intervenções com o intuito de envolvê-los na aula.

O que fica evidenciado é que o processo educativo se desenvolve de forma participativa no Projeto Arte na Praça, buscando sempre valorizar as características pessoais e superar os limites e as dificuldades de cada um.

As aulas realizadas pelo Projeto Arte na Praça demonstram a importância de conciliar teoria e prática, promovendo a espontaneidade e a capacidade de cada criança. Em nenhum momento os alunos foram induzidos direta ou indiretamente a seguir uma linha específica para desenhar, pintar, ou dançar; optou-se sempre pela valorização da criatividade, da espontaneidade, da autonomia, do diálogo e da liberdade de expressão.

Segue-se outro registro do diário de campo feito durante uma aula de flauta onde é possível constatar que o professor não dar respostas prontas aos alunos e aplica estratégias de ensino facilitando o aprendizado dos alunos:

“O Professor fez uma retomada aos conteúdos anteriores indagando os alunos sobre os tipos de sons. As crianças silenciaram procurando descobrir a resposta correta. Ele dava pistas, mas não dava a resposta pronta. Silenciou um pouco e esperou um aluno responder. [...] Um aluno perguntou como se chamava cada parte da flauta mas o professor não respondeu e pediu para a turma responder. Percebi diante da situação que alguns alunos, por não praticarem flauta há um mês aproximadamente, e pertencerem ao grupo há menos tempo, demonstravam dificuldades. O professor fazia então essa retomada a aulas anteriores com o objetivo de suprir essa defasagem de aprendizado.

Diante da situação descrita, chegou-se à conclusão de que as crianças são estimuladas a se envolverem naquilo que está sendo proposto pelo professor para elas realizarem. O professor motiva a fim de os alunos realizarem a atividade com gosto, com prazer e com interesse. Sem respostas prontas e, principalmente, considerando, sempre, a construção do conhecimento de forma coletiva, o professor apresenta-se como colaborador dessa construção do conhecimento. Notou-se um aspecto inovador na estratégia pedagógica do professor que evita entregar tudo pronto. Ele questiona, devolve as perguntas dos alunos aos próprios alunos e isto os deixa mais envolvidos no processo. Assegura-lhes um clima participativo, onde o grupo vai construindo o conhecimento como um quebra-cabeça, uma teia de contribuições, que resulta numa aprendizagem colaborativa.

Segue mais um registro do diário de campo durante a aula de flauta doce demonstrando uma prática avaliativa diferente das formas de avaliação que os

professores costumam fazer em suas aulas:

“Ao finalizar a aula o professor pediu que as crianças esperassem um momento e solicitou uma avaliação desta aula. Perguntou qual nota atribuiriam numa escala de zero a dez. De forma unânime eles responderam que seria 10. Indagou também que notas atribuiriam a participação e envolvimento deles na aula. A resposta foi dada por cada aluno de forma individual. Os que conversaram e demonstraram dispersão na aula disseram que seria 4, 5. De forma que a nota variou de 04 a 10, sendo 09 e 10 a maioria das respostas. Considerei essa prática importante, fazendo com que os alunos refletissem sobre o papel do professor como profissional e também sobre seu próprio desempenho.”

Mais uma prática inovadora relacionada à forma de avaliar a aula foi evidenciada na forma como o professor conduziu a avaliação da aula, conforme descrita no recorte citado. A avaliação feita pelo professor gera reflexão sobre as práticas dos alunos e dos professores e assim, conduz a uma atitude autônoma e, ao longo do processo promove responsabilidade aos envolvidos.

No diário de campo registrado numa aula de flauta é possível verificar que o professor efetua acompanhamento diferenciado aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem:

“Hoje o professor no final da aula buscou conversar com duas alunas que não tiveram um bom desempenho na aula. São iniciantes. As duas alunas não conseguiram realizar as tarefas propostas à turma [...]. Ela havia desenhado no quadro notas musicais e pedia que as crianças executassem os sons. [...] Sendo assim o professor fez um atendimento diferenciado. Direcionou uma atividade para os demais alunos da turma e sentou-se com as duas meninas dando-lhe mais exemplos de como realizar a tarefa. As crianças sentiram-se seguras e através deste acompanhamento o professor conseguiu fazer com que elas se sentissem seguras adquirindo assim autonomia para executar a tarefa. O professor através da sua postura metodológica não uniformizou a turma, procurou respeitar as diferenças e atender as particularidades e necessidades de cada um.”

A Escola Formal, ainda de modelo fabril, não trabalha observando os alunos nas suas dificuldades individuais; trabalha de forma homogênea. Destaca-se ainda que esta prática não está em consonância com as exigências da sociedade atual, marcada pela diferença e diversidade e, assim sendo, se faz necessário respeitar tais diferenças e diversidades.

A nossa observação enfatizou ainda as potencialidades do PAP, durante uma aula de dança.

“A professora pediu para que os alunos assumissem seu lugar a frente da turma e orientassem os passos. Cinco alunos manifestaram interesse em conduzir a turma. A aluna F foi a primeira, com muita criatividade, espírito de liderança e segurança posicionou-se no lugar da professora. Com bastante propriedade fez a turma movimentar-se ao som de uma música, e assim como a aluna F, outros alunos vivenciaram essa experiência”.

A postura metodológica da professora mais uma vez se volta para que os alunos sejam sempre os sujeitos do processo de construção do aprendizado, para que eles exercitem o poder criativo que têm e deixem desabrochar suas habilidades. Ao observar isso, percebe-se que toda aula é inédita e que a mesmice não faz parte dessas aulas. Mesmo quando alguma metodologia da professora se repete; parece que a forma como acontece é diferenciada. Pela maneira como os alunos se comportam e cumprem as atividades, há sinais de que gostam do que fazem.

Apresentamos mais um recorte do diário de campo onde a professora informa aos alunos que naquela aula iriam ensaiar mais uma coreografia para uma apresentação da ACAP:

“Ao começar a aula a professora comentou com a turma que iriam ensaiar uma coreografia para um Evento da ACAP que acontecerá dia 05 de Novembro, Dia da Cultura. As crianças demonstraram alegria e entusiasmo, ficaram empolgadas em saber que mais uma vez iriam se apresentar em público, vibraram, riram e comemoravam entre si mais esse evento.”

Essas apresentações feitas em público, quer nas escolas, quer nas cidades vizinhas são reflexos de um trabalho já realizado, no próprio município pela ACAP, onde cada participante desempenha um papel importante no tipo de atividade que é desenvolvida. Assim à proporção que as crianças conseguem sair do seu meio e fazer apresentações em ambientes diferentes e com um grande número de pessoas, há uma demonstração de segurança e de confiança no potencial de cada uma delas. Torna-se, portanto, evidente o papel de cada um, como importância para o fortalecimento e sucesso do grupo. O espírito de coletividade se destaca como ponto importante como consequência das práticas pedagógicas inovadoras.

Os alunos, quando entrevistados na ACAP, fizeram as declarações que seguem em relação às aulas dos professores do Projeto Arte na Praça:

ALUNO A: As atividades de arte no Projeto me ajudaram a ter mais atenção, a me organizar mais. A Professora de dança ensina a gente até como se vestir para a aula, prender o cabelo. A gente aprende muita coisa, a respeitar as pessoas, os mais velhos. A ser obediente.

ALUNO B: ... Faço minhas tarefas sozinha. A professora explica e consigo fazer. Tem colegas aqui que chamam a professora o tempo todo na carteira, eu não. Só chamo algumas vezes quando tenho dúvida. Sou mais criativa agora, não só nos desenhos, mas participo dos trabalhos de grupo na sala de aula. Converso com meus colegas e me organizo na hora de apresentar[...] consigo fazer bem, a professora sempre me chama pra ler.

ALUNO D: No Projeto temos muitas coisas para fazer, é preciso dar conta de tudo, dos horários, das tarefas. Então com isso aprendi a cumprir horários na escola também, a fazer as tarefas nos dias.

ALUNO F: [...] aqui no Projeto a gente lê muito também, tem a sala de leitura. O Mestre leva a gente para ler. [...] Aqui a gente aprende muita coisa e o que a gente aprende aqui ajuda muito na escola.

Os professores da ACAP, quando entrevistados e indagados sobre suas Práticas

Pedagógicas, fizeram as seguintes declarações:

PROFESSOR A: Quando planejo minhas aulas sempre procuro me lembrar do aluno em todos os seus aspectos, no que ele é capaz de fazer, naquilo que já sabe. Assim sempre pensando no seu desenvolvimento integral, na sua capacidade de aprender, de se envolver em todos os momentos da aula.

PROFESSOR B: Inicialmente procuro fazer um diagnóstico dos alunos. No primeiro contato com a turma, quero conhecê-los para não correr o risco de planejar uma atividade e não conseguir executar, ou ter que fazer e a turma não responder.

PROFESSOR C: Sempre penso nos alunos como seres importantes no processo de construção da aprendizagem. Não dou nada pronto para eles. Sempre faço com que eles reflitam sobre suas dificuldades. Ofereço pistas para que eles descubram a forma de fazer.

PROFESSOR D: É importante pensar em metodologias que levem os alunos a sentir prazer em participar das aulas, onde todos se envolvam. Assim tudo flui naturalmente e o aproveitamento é bem maior.

PROFESSOR E: Procuro pensar numa forma de desenvolver as atividades para que todos participem, Penso no bom desempenho de todo o grupo, mas não me esqueço daqueles que apresentam dificuldades. O sucesso do grupo depende do desempenho individual.

PROFESSOR F: Procuro inovar, fazer a cada dia uma aula diferente. Percebo que os alunos gostam de novidades e as atividades artísticas nos proporcionam essa diversidade de metodologias. Assim faço delas minhas aliadas para ter sucesso com meu grupo de alunos.

Desse modo, reitera-se a afirmação de Fino (2008, p.1), de que “a inovação pedagógica implica mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas e essas mudanças envolvem um posicionamento crítico, explícito ou implícito, face às práticas

pedagógicas tradicionais”. Para que assim aconteça, é preciso que haja a quebra de paradigmas ancorados no passado, e neste sentido, a educação mediada pela arte se revela como um profícuo caminho para esta finalidade.

CONCLUSÃO

A presente pesquisa desenvolve uma discussão a respeito do Projeto Arte na Praça e as práticas pedagógicas desenvolvidas no interior desse projeto. O intento foi investigar, de acordo com os estudos que norteiam uma proposta de educação voltada para a mudança, se as metodologias utilizadas pelos professores do Projeto, exercem impactos positivos na formação integral e na construção do aprendizado dos sujeitos participantes. Constituindo-se, assim, em elenco de estratégias metodológicas que se diferenciam das práticas existentes, no seio da escola formal, de modelo fabril.

A investigação identificou mudanças substantivas que se traduzem em dimensões inovadoras do Projeto Arte na Praça que, entre outros aspectos, se voltam para a construção de sujeitos autônomos que se engajam no seu mundo de forma proativa e responsável, bem como, geram atitudes características de uma formação integral. Na trajetória desta pesquisa procuramos também avaliar as consequências do projeto no desenvolvimento cognitivo dos educandos, considerando a sua atuação no Projeto e na escola formal.

Ao iniciar a investigação, foram levantadas algumas indagações mobilizadoras: Como a Arte-Educação pode contribuir para melhorar as práticas pedagógicas que se desenvolvem na escola? Que novas práticas podem potencializar o desempenho do aluno superando os resultados daquelas do cotidiano escolar marcado pelo modelo fabril? O Projeto Arte na Praça consegue resultados significativos que possam ser caracterizados como de inovação pedagógica?

Para desenvolver a pesquisa, a decisão foi optar pela abordagem qualitativa, pois analisaram-se costumes, comportamentos, atitudes e experiências de vida, valorizando assim a subjetividade dos sujeitos envolvidos. A decisão de trabalhar com a etnografia, embasou-se na nossa aproximação significativa com os grupos participantes. Para coletar as informações, utilizaram-se como instrumentos: a observação participante, as entrevistas semiestruturadas e o diário ou registro de campo. Os sujeitos da pesquisa constituíram-se de alunos, monitores e coordenadores do projeto em estudo. Foram incluídos também, os professores das escolas de ensino regular que trabalham com alunos participantes do

projeto.

O percurso metodológico, utilizado para desenvolver a pesquisa, foi norteado, inicialmente, pela leitura e análise de estudos e pesquisas nacionais e internacionais, relacionadas ao campo da inovação pedagógica, da arte-educação, que proporcionaram uma discussão relacionada à temática em estudo. Destacamos a leitura de Fino, Sousa, Piaget, Freire, Papert, Sacristán, Toffler, Giddens, Dewey, Brandão, Read, Rodrigues, Kunh, Gonh, Morin, dentre outros.

Seguiu-se o desenvolvimento da investigação de campo no interior do Projeto Arte na Praça, na sede do Projeto e, também, na praça, onde se realizam as atividades, com o objetivo de colher informações pertinentes ao cotidiano do Projeto. Nessa perspectiva, realizou-se a observação participante, para conhecer inicialmente o grupo, desenvolvendo, assim, uma aproximação a essas pessoas, com o intuito de facilitar as relações interpessoais, verificando também os princípios norteadores das ações desenvolvidas pelo grupo pesquisado e a estrutura física e organizacional do projeto, como possibilidade para o conhecimento aprofundado do que acontecia durante as aulas. Isto deu-nos a oportunidade de conhecer as práticas pedagógicas dos professores e, conseqüentemente, os efeitos delas na formação dos participantes.

Realizadas as entrevistas semiestruturadas com o objetivo de conhecer e comparar as práticas educativas, através de perguntas abertas, onde os entrevistados tiveram liberdade para dialogarem, facilitando dessa forma o trabalho do entrevistador e possibilitando os caminhos para o desvendamento do mundo dos educandos e educadores e ainda o cerne da proposta do Projeto.

A observação nas salas de aula, nas escolas formais, onde o grupo de alunos selecionados para a investigação estava inserido, foi muito significativa para a ampliação das respostas buscadas pela investigação. Assim, descortinávamos os efeitos das práticas do Projeto na aprendizagem formal dos educandos, identificando os aspectos em que os alunos pesquisados se diferenciavam daqueles que não participavam do Projeto em estudo.

E finalmente, a análise do material coletado durante a observação participante

- registrado, no diário de campo -, nas transcrições feitas com base nas entrevistas semiestruturadas, serviram de conteúdo importante para que traçássemos as linhas principais de análise dos achados que a pesquisa proporcionou, desvelando as conclusões, cujos aspectos de maior relevância assim descrevemos:

- a) A pesquisa esclarece que o Projeto Arte na Praça e seus professores, desenvolvem práticas pedagógicas inovadoras, considerando seus efeitos sobre a identidade e os comportamentos dos educandos, que passam a demonstrar autonomia, criatividade e maior responsabilidade em suas vidas cotidianas. Eles demonstram fluência para falar, liberdade para fazer escolhas e para tomar decisões. Freire (1996), diz que ninguém se torna autônomo de um dia para o outro e que também se torna autônomo sozinho; assim sendo, é necessária a participação dos educadores com metodologias que sejam capazes de auxiliar as crianças a serem capazes de fazerem suas escolhas e a se tornarem responsáveis, somente assim, eles se tornam sujeitos. Essa forma de trabalhar com os educandos, numa perspectiva colaborativa e valorizando a liberdade e a criatividade foi identificada em muitos momentos da pesquisa realizada.
- b) A investigação revela que o Projeto Arte na Praça desenvolve metodologias que privilegiam a criatividade do educando. Dessa forma, as crianças são levadas a exteriorizarem seus ideais e atitudes sem os controles e interferências tradicionais dos adultos (professores), que se configuram, apenas como facilitadores e estimuladores, no processo criativo - que valoriza o desenvolvimento de suas capacidades.
- c) Constata-se que as práticas educativas desenvolvidas pelos professores são centradas no educando. Como afirma Papert (2008), a educação deve ter como meta ensinar de forma que exista a produção da aprendizagem, a partir da forma mínima de ensinar. As atitudes dos professores caracterizam-se por uma atenção no sentido de que os educandos construam seus conhecimentos, por isso não apresentam receitas, nem respostas prontas; as estratégias se caracterizam por um processo que devolve aos educandos suas perguntas para que eles mesmos encontrem as respostas e os professores procurem desenvolver neles o espírito reflexivo e crítico necessário à busca dessas

respostas.

- d) A pesquisa revela que as práticas artísticas do PAP investem no desenvolvimento das habilidades individuais, em sintonia com os processos grupais. Assim sendo, as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores levam em consideração as habilidades individuais, sem esquecer as competências dialógicas e cooperativas, necessárias ao trabalho coletivo e participativo, no grupo.
- e) O material coletado durante a realização da pesquisa possibilita afirmar que o trabalho com arte, desenvolvido pelos professores do projeto Arte na Praça, traz consequências positivas nos educandos, numa perspectiva da aprendizagem formal. Nas escolas, os alunos participantes do projeto, apresentam-se mais concentrados, demonstram mais respeito pelos professores e muitos deles têm mais facilidade de compreensão dos conteúdos. Dessa forma, podemos afirmar que há uma reinvenção da escola fabril – numa perspectiva inovadora -, mediada pela arte e por suas estratégias educativas.
- f) Observou-se, ainda, que o aprendizado decorrente das atividades desenvolvidas por intermédio das práticas artísticas, muda o comportamento dos alunos na escola, à medida que eles se tornam mais participativos e críticos. Neste sentido, os alunos participantes do projeto Arte na Praça demonstram capacidade de identificar que, na escola onde estudam, as práticas e condutas dos professores são caracteristicamente tradicionais, e que, no projeto, são de natureza inovadora, marcadamente democráticas e participativas.
- g) Observou-se, também, que o diálogo e a liberdade de expressão emergem como marcas inovadoras no contexto do PAP, portanto como consequências positivas da educação mediada pela arte. Assim, os alunos participantes do Projeto têm um senso de liberdade e autonomia mais desenvolvidos, aspectos que se revelam nas escolhas, mesmo com atividades programadas. O diálogo, não raro, emerge como forma de intermediar as negociações, sem imposições, nem castigos. Esses elementos (diálogo e liberdade) também são demandados pelos alunos, nas suas respectivas salas de aula, na escola formal, pois, ao se tornarem participantes do projeto, desenvolvem um novo

conceito para as práticas e relações pedagógicas que se desenvolvem na escola.

- h) A pesquisa revelou que as metodologias inovadoras do Projeto Arte na Praça têm efeitos positivos no desenvolvimento pessoal e cognitivo dos educandos que desabroçam, nos espaços da escola fabril. Os professores do projeto costumam fazer elogios e enfatizam o que os alunos fizeram, na concepção do que é, essencialmente, positivo e bom. O efeito do fator positivo é rápido, pois, conforme comprovamos, na aula seguinte as crianças demonstram mais motivação e vontade de participar das atividades. Existe a preocupação também de dispor uma atenção especial aos que não estão conseguindo desenvolver bem as atividades. As estratégias de ensino são diversificadas, para não se tornarem rotineiras, e para se conseguir o envolvimento de todos nas atividades. Nessas metodologias do projeto, convém destacar, segundo as investigações, a participação das crianças em eventos, em praças públicas e em cidades vizinhas, como forma de gerar autoconfiança e espírito de coletividade nos envolvidos.
- i) A observação participante e o material colhido por ocasião das entrevistas denotam que a inovação pedagógica praticada pelos professores do Projeto Arte na Praça produz a elevação da autoestima dos sujeitos participantes. As crianças, ao participarem das atividades diárias e das festividades, se tornam motivadas e são encorajadas para continuarem participando, isso desenvolve segurança no potencial de cada uma delas.
- j) A investigação esclarece também que o PAP produz cidadania e responsabilidade, outra marca da inovação pedagógica, presente na vida dos sujeitos participantes. Coordenador e professores do Projeto trabalham em consonância, para, desde cedo, desenvolverem, na criança noções de responsabilidade, a fim de que elas possam se tornar comprometidas com as tarefas e se tornem capazes de exercer sua cidadania, nos diversos setores da sociedade em que estão inseridas;
- k) Através da pesquisa realizada constatou-se também que o PAP causa melhoria no desempenho escolar das crianças participantes. Pelos registros feitos durante as observações participantes e as entrevistas, percebe-se que os impactos são positivos, uma vez que deixam as crianças em condições

favoráveis à aprendizagem, em relação aos colegas que não participam do projeto. Os participantes têm melhor desempenho nas atividades escolares, mais facilidade na construção do conhecimento, questionam mais, perguntam com mais frequência, resolvem os problemas matemáticos com mais facilidades, daí, a afirmação de que participar do projeto proporciona um grande diferencial aos educandos, também, na escola formal.

- l) Outro aspecto revelado pela investigação, refere à formação integral do indivíduo, a partir da participação nas atividades artísticas. Constatou-se que o projeto, além de se voltar para as práticas artísticas, atenta também para a formação cidadã, hábitos de vida saudáveis, conscientização sobre meio ambiente, resgate dos valores necessários para a boa convivência, o que levará as crianças a se tornarem adultos íntegros.
- m) A investigação constata ainda que, em decorrência das práticas pedagógicas inovadoras desenvolvidas pelos professores do Projeto Arte na Praça, formam-se educandos com capacidade de concentração, de participação e de liderança bastante diferenciados em relação aos da escola de natureza fabril.

Dessa forma, estas considerações revelam a inovação pedagógica como traço diferenciador do Projeto em face à atual realidade das escolas brasileiras que, conforme discorremos na fundamentação teórica desta pesquisa, muitas, ainda, se encontram norteadas pelos padrões do modelo fabril. Mesmo considerando que a atual conjuntura das escolas aponta para uma melhoria das práticas pedagógicas, ainda não se localizou uma ruptura com as práticas do passado, pois a inovação pedagógica requer mudanças impactantes, no interior e no entorno da escola. Em contrapartida, verificou-se com a investigação, que o Projeto Arte na Praça conseguiu romper com importantes elementos constituintes do modelo fabril de ensino, desenvolvendo práticas metodológicas com foco no educando e, principalmente, partindo do princípio de que se faz necessário produzir a aprendizagem sem muita ênfase no ensino conteudista; assim sendo, as práticas pedagógicas e as novas relações educativas e sociais que elas ensejam se tornam relevantes, na tarefa educativa de construir um novo modelo de formação humana.

Almeja-se que as compreensões, a partir dos dados levantados pela pesquisa, possam contribuir com outros educadores no seu cotidiano. Não há a pretensão de

apresentar receitas prontas, mas de oferecer subsídios para uma reflexão que possa abrir caminhos para novas atitudes metodológicas, voltadas para a inovação pedagógica, com base nos seguintes aspectos:

1. valorizar mais a aprendizagem e reduzir a ênfase no ensino;
2. aprender com a arte, no sentido de que ela possibilita ao educando o desenvolvimento de habilidades que facilitam a construção de um sujeito aprendente, na perspectiva da formação do homem integral;
3. praticar arte não é apenas entretenimento, pois, mesmo nos momentos de liberdade de expressão e de ações criativas, existe organização e aprendizagem significativa;
4. zelar pela autonomia e pelo comportamento independente dos educandos;
5. valorizar sempre a criatividade e externar elogios, quando úteis e necessários;
6. enfatizar aspectos individuais e coletivos das atividades dos educandos;
7. direcionar as práticas pedagógicas para a formação de sujeitos críticos e conscientes;
8. despertar espírito de liderança, nos educandos, através das atividades artístico-culturais;
9. motivar os educandos, a fim de que eles se sintam, sempre, num estado de autoestima elevada, o que lhes garante eficácia, eficiência e sucesso, no que lhes for proposto, enquanto atividades letivas;
10. formar os educandos de modo a valorizar sua autonomia e criatividade, numa perspectiva geradora de responsabilidade cidadã, possibilitando-lhes uma visão de totalidade em relação à realidade social e natural, evitando-se a prática de metodologias e de saberes que ensejam visões compartimentalizadas.

Diante do exposto, faz-se necessário enfatizar que os sujeitos desta experiência relatada encontraram no trabalho desenvolvido com arte, atributos de grande significância, como a possibilidade de romper com paradigmas do passado e de compreender que, com criatividade e práticas pedagógicas apropriadas, produz-se uma nova perspectiva educativa, marcada pela inovação e com a excelência da qualidade que, cada vez mais, se torna uma exigência no contexto da sociedade e da cultura emergentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos do Estado**. 2ª Ed. Trad. de Valter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

ALVARENGA, Estelbina Miranda. **Metodologia da investigação quantitativa e qualitativa**: normas e técnicas de apresentação de trabalhos científicos. Tradução Cesar Amarilhas. 2ª ed. Paraguai, 2010.

ARANHA, Ana. **O que as escolas precisam aprender**. Revista Época, São Paulo, Abril, 2007.

BAUER, Martin W; GASKELL. **Pesquisa qualitativa com texto**: imagem e som: um manual prático. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 7ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008

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

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: apresentação dos temas transversais, ética/ Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/ SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais**: arte 1º e 2º ciclos/ Secretaria de Educação Fundamental. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais**: arte 3º e 4º ciclos / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1998.

_____. **Linguagens e Códigos e suas tecnologias**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica, 2006. (Orientações curriculares para o ensino médio).

BARBOSA, Ana Mãe. **Arte-educação no Brasil**: realidade hoje e expectativas futuras. 1989. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40141989000300010&script=sci_arttext>. Acesso em 03 Out. 2010.

_____. **Teoria e prática da educação artística**. São Paulo: Cultrix, 1975.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 28º ed., São Paulo: Brasiliense, Coleção Primeiros Passos, 1993.

CAMILLIS, Lourdes Stamato De. **Criação e docência na arte**. Araraquara: JM Editora

Ltda., 2002.

CEARÁ. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Ceará, Fortaleza: Secretaria da Educação Básica, 1997.

CHAUÍ, Marilena. **Convite a Filosofia**. 13ª ed. 1ª impressão. São Paulo: Ática, 2003.

CORTELLA, Mário Sérgio. **Contribuições da educação não formal para a construção da cidadania**. In: CORTELLA, Mário S.; SIMSOM, Olga R. Von; PARK, Margareth; Fernandes, Renata et alii. *Visões singulares, conversas plurais*. São Paulo: Instituto Itaú Cultural, 2007, p. 43-52.

CRUZ, Lindalva Costa da, AMORIM, Rosendo Freitas. **Educação e seu papel transformador**. Educação Fiscal e Cidadania, fascículo 01.

CHRISTOV, Luiza Helena da Silva, MATTOS, Simone Ap. Ribeiro de (Org). **Arte-educação: experiências, questões e possibilidades**. 1ª. Ed. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2006.

DEWEY, Jonh. **A arte como experiência**. Organização Jo Anna Boydston. Tradução Vera Ribeiro. 1ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

ESTEVES, José Manuel. **Mudanças sociais e função docente**. In: NÓVOA, Antonio (Coord.). *Profissão Professor*. Porto: Porto Ed., 1991.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário escolar da Língua Portuguesa**. 2ª ed. Curitiba: Positvo, 2011

FERREIRA, Jorge Ricardo da Costa. **A Geografia da Sociedade da Informação em Portugal**. Tese de Doutoramento. Disponível em: <http://run.unl.pt/handle/10362/5607>. Acesso em 09 Dez. 2011rr

FINO, Carlos Nogueira. **Um novo paradigma (para a escola): precisa-se**. *Jornal do Grupo de Estudos Clássicos da Universidade da Madeira*, 1, 2. 2001. Disponível em: <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes.htm> >. Acesso em 20 Set. 2010

_____. (2007). **O Futuro da Escola do Passado**. In Jesus Maria Sousa & Carlos Nogueira Fino (org.). *A Escola Sob Suspeita*. Porto: ASA (citação de educação e inovação)

_____. **FAQs, etnografia e observação participante**. In SEE – *Revista Europeia de Etnografia da Educação*, 3. 2003. Disponível em <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes.htm>. Acesso em 10 Set. 2010.

_____. **A etnografia enquanto método: um modo de entender as culturas**

(escolares) locais. In Christine Escallier e Nelson Veríssimo (Org.) Educação e Cultura. Funchal: DCE – Universidade da Madeira, pp 43-53. 2008. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/22.pdf>>. Acesso em 24 out. 2010.

_____. **Demolir os muros da fábrica de ensinar**. Humanae, v.1, n.4, p. 45-54, Ago, 2011. Disponível em <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes.htm>. Acesso em 10 de Fev. 2012.

_____. **Inovação e invariante (cultural)**. In Liliana Rodrigues & Paulo Brazão (Org.). Políticas educativas: discursos e práticas. Funchal : Grafimadeira, pp. 192-209. 2009. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes.htm>>. Acesso em 18 Ago.2010.

_____. **Inovação Pedagógica: significado e campo (de investigação)**. In Alice Mendonça & António V. Bento (Org). Educação em Tempo de Mudança. Funchal : Grafimadeira, pp 277-287. 2008. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes.htm>>. Acesso em 10 Ago.2010.

FEIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 5ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Educação e mudança**. 12ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

_____. **Pedagogia da Indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FERNANDES, Elisângela. **No centro das atenções**. Revista Nova Escola, São Paulo, Outubro, 2011.

FERNANDES, Ramires Margarida. **Mudança e inovação na pós-modernidade: perspectivas curriculares**. Portugal: Porto Editora, 2000.

FUSARI, Maria Felisminda de Rezende, FERRAZ, Maria Heloisa Corrêa de Toledo. **Arte na Educação Escolar**. 3ª reimpressão. São Paulo: Cortez, 2001.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-88392000000200002&script=sci_arttext>. Acesso em 03 de Out.

_____. **Concepção dialética da educação**. São Paulo: Autores Associados, 1983.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**, 6ª ed., Porto Alegre: Artmed, 2005.

GIDDENS, Anthony. **O mundo na era da globalização**. Tradução Saul Barata. 5ª ed. Lisboa: Editorial Presença, 2005.

_____. **As consequências da modernidade**. Tradução de Raul Fiker. São Paulo: Editora ENESP, 1991.

GONH, Maria da Glória. **Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas**. 2006. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n50/30405.pdf>. Acesso em 13 Ago.2010.

_____. **Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais**. São Paulo: Cortez, 2010.

GUEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. 1ª Ed. – [Reimpr.]. Rio de Janeiro: LCT, 2011.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologia qualitativas na Sociologia**. 5ª edição. Petrópolis: Vozes, 1997.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura Visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Tradução Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 2000.

KANDEL, Liliane. **Reflexões sobre o uso da entrevista, especialmente a não-diretiva, e sobre as pesquisas de opinião**. In: THIOLENT, Michel J. M. *Crítica metodológica, investigação social e enquete operária*. 2. ed. São Paulo: Polis, 1981. p. 169-189. (Coleção Teoria e História, 6.).

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. Tradução Beatriz Vianna Boeira e Nelson Boeira. São Paulo: Perspectiva, 2009.

LAPASSADE, Georges. **As microssociologias**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

LIMA, Elvira Souza. **Indagações sobre o currículo: currículo e desenvolvimento humano**. Brasília: Ministério da educação, secretaria de educação básica, 2007.

LIBÂNIO, José Carlos. OLIVEIRA João Ferreira de; TOSCHI Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. Coleção Docência em Formação. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LUDKE, Menga; ANDRÈ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa Crítica, etnopesquisa-formação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2006.

MACEDO, Roberto Sidnei, GALEFFI, Dante e PIMENTEL, Államo. **Um rigor outro sobre a qualidade na pesquisa qualitativa**. Salvador: EDUFBA, 2009.

MÉSZAROS, István. **A educação para além do capital**. Trad. De Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

MINAYO MCS. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec-Abrasco; 1998.

MORAN, José Manuel. Ensino e Aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 3ª Ed. Campinas, SP: Papirus, 2001.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

NOVAES, Maria Helena. **Psicologia da criatividade**. 2ª. Ed. Petrópolis: Vozes, 1972.

PIAGET, Jean. **Para Onde Vai a Educação?** Rio de Janeiro: José Olympo , 9ª edição, 1988.

PLATT, Adreana Dulcina. **Formação humana: currículo para o desenvolvimento humano**. Espaço do currículo, v. 3, n.1, pp.120-136, Mar-Set, 2009. (ver se vai ficar)

PONCE, A. **Educação e luta de classes**. São Paulo: Cortez, 1994.

PAPERT, Seymour. **A máquina das crianças**. Tradução Sandra Costa. Ed.rev. Porto Alegre: Artmed, 2008

READ, Herbert. **A educação pela arte**. Tradução Valter Lellis Siqueira. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

RODRIGUES, Francisco José. **O currículo e a cultura escolar como espaço de poder: praticando estudos culturais numa escola pública**. Fortaleza, CE , 2007. Tese. Universidade Estadual do Ceará – UFC, Fortaleza, 2007.

RODRIGUES, Neidson. **Educação: da formação humana à construção do sujeito ético**. Artigo científico. 2001. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302001000300013&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 07 Nov. 2010.

SACRISTÁN, José Gimeno. **A educação que ainda é possível: ensaios sobre uma cultura para a educação.** Tradução Valério Campos. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SANCHO, Juana Maraía [et al]. **Tecnologias para transformar a educação.** Tradução Valério Campos. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SELLTIZ, Claire et alii. **Métodos de pesquisa nas relações sociais.** Tradução de Maria Martha Hubner de Oliveira. 2ª edição. São Paulo: EPU, 1987.

SAGAN, C. **Os Dragões do Éden**, 4ª Ed., Lisboa: Gradiva, 1994.

SOUSA, Jesus Maria, FINO, Carlos Nogueira. **Um mestrado em Inovação Pedagógica.** Tribuna da Madeira, 24.06.05. <<http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/22.pdf>>. Acesso em 20 Set. 2010.

_____. (2001). **As TIC abrindo caminho a um novo paradigma educacional**, in Actas do VI Congresso galaico-português de Psicopedagogia, I Volume (pp 371 – 381). Braga: Universidade do Minho. Disponível em<<http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes.htm>> Acesso em 20 Fev. 2010.

TOFFLER, Alvin. **O choque do futuro.** Tradução de Eduardo Francisco Alves. 7ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

_____. **A terceira Onda.** Tradução de João Távora. 14ª Ed. Rio de Janeiro Record, 1997.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1990.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar.** Tradução Ernani F. da F Rosa. Reimpressão 2010. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Roteiro de entrevistas com os alunos do projeto arte na praça.

1. O sentimento do entrevistando, na vivência com o projeto/atividade realizada.
2. A repercussão dessas atividades na vida do estudante.
3. A relação entre a vivência com o projeto/atividade e a vida escolar do estudante.
4. Relação entre os conteúdos da escola e os do projeto.
5. A relação arte –escola –cidadania. Verificar em que este conjunto colabora para melhorar a compreensão do mundo e das pessoas.
6. Sinais de autonomia. Se as experiências arte-educação melhoram a sua “independência como pessoa”, sua autoestima e criatividade.
7. Se as experiências arte-educação melhoram a “responsabilidade” na sua vida.
8. O que você gostaria de acrescentar à nossa conversa.

APÊNDICE B - Roteiro de entrevistas para os professores das escolas onde os alunos do projeto Arte na Praça estudam e monitores do projeto

Professor, você tem alunos que participam do projeto Arte na Praça, como você vê este projeto na vida dos estudantes que participam do referido projeto?

Se o professor não falar sobre estes temas, perguntar:

1. Se ele é mais autônomo para falar.
2. Se ele é mais criativo.
3. Se ele tem mais facilidade de lidar com o conhecimento.
4. Se demonstra liderança no trato com os amigos.
5. Comportamento mais disciplinado (no sentido de ser mais centrado, atencioso). na sala de aula.
6. Se ele é mais responsável ou não, em relação aos outros.

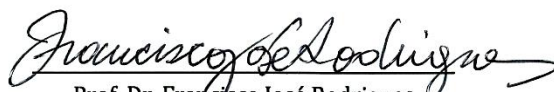
APÊNDICE C - Roteiro para entrevista com os alunos, nas escolas.

1. Como se sente aqui na escola e lá no Projeto; há diferenças.
2. Existe alguma influência do Projeto na sua vida, aqui na escola.
3. Relação entre os conteúdos da escola e os do projeto.
4. A relação arte – escola – educação. Em que aspectos este conjunto colabora para melhorar seu aproveitamento (aprendizado) na escola.
5. Sinais de autonomia. Se as experiências arte-educação melhoram a sua “independência como pessoa”, sua autoestima e criatividade.
6. Se as experiências arte-educação melhoram a sua “responsabilidade” na escola.
7. O que você gostaria de acrescentar à nossa conversa.

Fortaleza - CE, 30 de março de 2012

CARTA DE AUTORIZAÇÃO DE DEPÓSITO

Eu, Professor Doutor FRANCISCO JOSÉ RODRIGUES, CPF Nº. 168.667.033.87, venho, pela presente, informar ao Professor Doutor Carlos Nogueira Fino, Coordenador do Curso de Acesso ao Mestrado em Educação, área de Inovação Pedagógica, da Universidade da Madeira, que autorizo, como Orientador, o depósito oficial da Dissertação, de tema: *Projeto Arte na Praça e suas Práticas Pedagógicas Inovadoras*, da aluna Zilvanir Ribeiro Nobre.



Prof. Dr. Francisco José Rodrigues
Orientador

Informações Adicionais do Orientador:

Instituição: Universidade de Fortaleza – Unifor

Endereço: Av. Norte, 2531 – Apartamento 701

Fortaleza, Ceará – Brasil

Fone: 55 (85) 8855.2015

E-mail: philos.franze@gmail.com

Titulação: Doutor em Educação

Endereço do Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5445864761474777>



Centro de Competências de Ciências Sociais


Mestrado em Ciências da Educação – Inovação Pedagógica

DECLARAÇÃO DE CONCLUSÃO

Para os devidos efeitos, declaro que ZILVANIR RIBEIRO NOBRE terminou a sua investigação de mestrado, intitulada O PROJETO ARTE NA PRAÇA E SUAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS encontrando-se a dissertação pronta para ser levada à discussão pública.

Funchal e Universidade da Madeira, 20 de maio de 2013

A Co-Orientadora



(Professora Doutora Alice Mendonça)