

LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS

ARTE





Governador do Estado do Amazonas
OMAR AZIZ

Secretário de Estado de Educação e Qualidade do Ensino
GEDEÃO TIMÓTEO AMORIM

Secretária-Executiva
SIRLEI ALVES FERREIRA HENRIQUE

Secretária-Adjunta da Capital
ANA MARIA DA SILVA FALCÃO

Secretária-Adjunta do Interior
MAGALY PORTELA RÉGIS

Diretor do Departamento de Políticas e
Programas Educacionais
EDSON SANTOS MELO

Gerente do Ensino Médio
VERA LÚCIA LIMA DA SILVA





PROPOSTA CURRICULAR DE ARTE PARA O ENSINO MÉDIO

Copyright © SEDUC – Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, 2012

EDITOR

Isaac Maciel

COORDENAÇÃO EDITORIAL

Tenório Telles

CAPA E PROJETO GRÁFICO

Heitor Costa

DIAGRAMAÇÃO

Bruno Raphael

REVISÃO

Núcleo de Editoração Valer

NORMALIZAÇÃO

Ycaro Verçosa

S729p Proposta Curricular de Arte para o Ensino Médio. –
Manaus: Seduc – Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, 2012.

64 p.

ISBN 978-85-87707-40-6

1. Arte – Proposta Curricular
2. Reforma Curricular – Ensino Médio I. Título.

CDD 372.89
22 Ed.

Resolução n.º 114/2011 – CEE/AM, aprovada em 4/11/2011

2012

Seduc – Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino

Rua Waldomiro Lustoza, 250 – Japiim II

CEP – 69076-830 – Manaus/AM

Tel.: Seduc (92) 3614-2200

Gem: (92)3614-2275 / 3613-5481

www.seduc.am.gov.br



SUMÁRIO

COMPROMISSO COM A EDUCAÇÃO	7
CARTA AO PROFESSOR	9
PROPOSTA CURRICULAR DE ARTE PARA O ENSINO MÉDIO	11
INTRODUÇÃO	13
PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	15
CURRÍCULO ESCOLAR: APROXIMAÇÃO COM O COTIDIANO	21
UM CONHECIMENTO FUNDADO SOBRE COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	23
ÁREAS DE CONHECIMENTO: A INTEGRAÇÃO DOS SABERES	27
1. O COMPONENTE CURRICULAR INTEGRADOR DA MATRIZ DO ENSINO MÉDIO	29
1.1 A Arte no Ensino Médio	31
1.2 Quadro demonstrativo do Componente Curricular	35
1.3 Alternativas Metodológicas para o ensino de Arte	41
1.3.1 Sugestões de Atividades Didático-Pedagógicas	44
1.3.2 Sugestões para pesquisa	53
AVALIAÇÃO: O CULMINAR DO PROCESSO EDUCATIVO	55
CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
REFERÊNCIAS	61



COMPROMISSO COM A EDUCAÇÃO

É inquestionável o valor da Educação na formação do ser humano e na construção de uma sociedade próspera e cidadã. Ao longo da História, as nações que conquistaram o reconhecimento e ajudaram no processo de evolução do conhecimento foram aquelas que dedicaram atenção especial à formação da juventude e valorizaram o saber como fator de afirmação social e cultural.

Consciente do significado social da aprendizagem e do caráter substantivo do ensino como fundamento da própria vida, elegi a Educação como pressuposto de governo – consciente da minha responsabilidade como governador do Estado do Amazonas. Tenho a convicção de que a construção do futuro é uma tarefa do presente – e que o conhecimento é o substrato do novo tempo que haverá de nascer do trabalho dos professores e demais profissionais que se dedicam ao ofício de educar em nossa terra.

Essa é uma missão de todos: não só dos educadores, mas igualmente dos pais e dos agentes públicos, bem como de todo aquele que tem compromisso com o bem comum e a cidadania. Tenho empreendido esforços para promover a Educação no Amazonas, sobretudo por meio da valorização e do reconheci-

mento do mérito dos professores, do acesso às novas tecnologias, da promoção de formações para melhor qualificar os mestres que estão na sala de aula, empenhados na preparação dos jovens, sem descurar do cuidado com a melhoria das condições de trabalho dos profissionais que ajudam a construir uma realidade educacional mais promissora para o povo amazonense.

Fruto desse comprometimento que tenho com a Educação, é com satisfação que apresento aos professores e à sociedade em geral esta Proposta do Ensino Médio – nascida do debate dos educadores e técnicos que fazem parte da rede pública estadual de ensino. Esta reestruturação, coordenada pela Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino, objetiva a renovação e atualização do processo da aprendizagem, considerando os Parâmetros Curriculares do Ensino Médio, bem como as inovações ocorridas com a implantação do Exame Nacional do Ensino Médio – Enem. Com o aprimoramento da aprendizagem e com a promoção de uma nova sistemática de ensino e avaliação, almejamos o avanço da Educação e a melhoria da qualidade da prática educacional no Estado do Amazonas.

Reitero, assim, o meu compromisso com a Educação.

Omar Aziz
Governador do
Estado do Amazonas



CARTA AO PROFESSOR

*Renova-te.
Renasce em ti mesmo.
Multiplica os teus olhos, para verem mais.
Multiplica os teus braços para semeares tudo.
Destrói os olhos que tiverem visto.
Cria outros, para as visões novas.
Destrói os braços que tiverem semeado,
Para se esquecerem de colher.
Sê sempre o mesmo.
Sempre outro. Mas sempre alto.
Sempre longe.
E dentro de tudo.*

Cecília Meireles

A mudança é o sentido e o fundamento da vida. A verdade é que não há vida sem transformação e sem o aprimoramento permanente de nosso modo de pensar e ser e, sobretudo, de agir. O poema da professora e escritora Cecília Meireles traduz esse entendimento e essa verdade inquestionável. Por isso, esse tem sido o espírito de nossas ações à frente da Secretaria de Estado de Educação do Amazonas: buscar novos caminhos para melhorar a aprendizagem de nossas crianças e jovens – motivo pelo qual elegemos a formação dos professores como um dos fundamentos desse propósito.

Fruto dessa iniciativa, empreendida com o objetivo de construir um futuro promissor para a Educação no Amazonas, apresentamos os resultados do trabalho de reestruturação da Proposta Curricular do Ensino Médio. A Secretaria

de Educação, por meio da ação de seus educadores e técnicos, coordenou de forma eficaz os trabalhos de discussão e elaboração das propostas curriculares de cada componente que integra as quatro áreas de conhecimento do Ensino Médio – norteadoras da prática pedagógica dos professores no cotidiano escolar neste novo momento do ensino em nossa terra.

Acreditamos que os novos referenciais metodológicos, enriquecidos com sugestões de Competências, Habilidades e práticas facilitadoras da aprendizagem, estabelecidos nas propostas, contribuirão para dinamizar e enriquecer o trabalho pedagógico dos professores, melhorando a compreensão e formação intelectual e espiritual dos educandos. Vivemos um momento de renovação da prática educacional no Amazonas, experiência que demanda, de todos os envolvidos nesse pro-

cesso, novas respostas, novas atitudes e novos procedimentos de ensino. Dessa forma, com compromisso, entusiasmo e consciência de nosso papel como educadores, ajudaremos a construir uma nova realidade educacional em nosso Estado, fundada na certeza de que o conhecimento liberta, enriquece a vida dos indivíduos e contribui para a construção de uma consciência cidadã.

O chamamento de Cecília Meireles – “Renova-te / Renasce em ti mesmo” – é uma síntese do fundamento que orienta o nosso caminho e norteia as nossas ações. O governador Omar Aziz assumiu a responsabilidade de fazer do seu governo um ato de compromisso com a educação das crianças e jovens do Amazonas. Os frutos dessa ação, que resultou na reestruturação da Proposta Curricular do Ensino Médio, são uma prova da sua sensibili-

de e atenção com a formação educacional dos nossos educandos.

Temos consciência do desafio que temos pela frente e entendemos que este é o primeiro passo de uma longa jornada, que dependerá da participação construtiva, não só dos professores, corpo técnico e educandos, mas também dos pais, agentes públicos e da sociedade.

Que todos aceitemos o desafio da renovação e do comprometimento com a vida, com a educação dos nossos jovens e com a busca de novas práticas pedagógicas – capazes de nos ajudar no forjamento de uma nova consciência e na construção de uma sociedade fundada no conhecimento e na cidadania, ideais que herdamos da cultura clássica e que têm na Paideia Grega (entendida como a verdadeira educação) o seu referencial por excelência.

Gedeão Timóteo Amorim

Secretário de Estado de Educação



**PROPOSTA CURRICULAR DE
ARTE PARA O ENSINO MÉDIO**



INTRODUÇÃO

A Proposta que chega ao Ensino Médio surgiu das necessidades que se verificam não só no campo educacional, mas também nas demais áreas do saber e dos segmentos sociais. Dito por outras palavras, a vertiginosidade com que as mudanças ocorrem, inclusive situando-nos em um novo tempo, cognominado pelos filósofos como pós-modernidade, é o que nos obriga a repensar os atuais paradigmas e a instaurar-se, como se faz necessário, novos.

A mudança, na qual somos agentes e pacientes, não só desestabiliza a permanência do homem no mundo como também requer novas bases, o que implica novos exercícios do pensamento. Considerando que é na Escola, desde a educação infantil, que também se estabelecem os princípios e valores que norteiam toda a vida, é a ela que, incisivamente, as novas preocupações se dirigem.

É nesse contexto que esta Proposta se inscreve. É em meio a essas inquietantes angústias e no encontro com inúmeros caminhos, os quais não possuem inscrições, afirmando ou não o nível de segurança, que ela busca instituir alguma estabilidade e, ainda, a certeza de que o saber perdurará, de que o homem continuará a produzir outros/novos conhecimentos.

As palavras acima se sustentam na ideia de que a Escola ultrapassa a Educação e a Instrução, projetando-se para o campo da garantia, da permanência, da continuidade do conhecimento do homem e do mundo.

Os caminhos indicadores para a redefinição das funções da Escola seguem, a nosso ver, a direção que é sugerida. É por isso que a Escola e o produto por ela gerado – o Conhecimento – instituem um saber fundado em Competências e Habilidades, seguindo a

LDB (Lei nº 9.394/96), que requer um homem cidadão, com capacidades para seguir os estudos em um Nível Superior ou que seja capaz de inserir-se, com capacidades concretas, no mundo do trabalho.

Mas para que esse homem-cidadão possa ter o arcabouço teórico exigido, ele precisa conhecer o seu entorno, ou seja, ele precisa ser e estar no mundo, daí, então, que ele partirá para a construção da sua identidade, da sua região, do seu local de origem. Somente após a sua inserção na realidade, com suas emoções, afetos e sentimentos outros, é que ele poderá compreender o seu entorno em uma projeção, compreendendo as suas descontinuidades mais ampliadas, ou seja: somente assim ele poderá ser e estar no mundo.

As situações referidas são as norteadoras desta Proposta, por isso ela reclama a Interdisciplinaridade, a Localização do sujeito no seu mundo, a Formação, no que for possível, integral do indivíduo e a Construção da cidadania. É, portanto, no contexto do novo, do necessário que ela se organizou, que ela mobilizou a atenção e a preocupação de todos os que, nela, se envolveram.

Para finalizar, é opinião comum dos cidadãos, que pensam sobre a realidade e fazem a sua leitura ou interpretação, que o momento é de transição. Essa afirmação é plena de significados e de exigências, inclusive corre-se o risco maior de não se compreender o que é essencial. É assim que o passado se funde com o presente, o antigo se funde com o novo, criando uma dialética essencial à progressão da História. A Proposta Curricular do Ensino Médio, de 2011, resguarda esse movimento e o aceita como uma necessidade histórica.



PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

A educação brasileira, nos últimos anos, perpassa por transformações educacionais decorrentes das novas exigências sociais, culturais, políticas e econômicas vigentes no país, resultantes do processo de globalização. Considerando esta nova reconfiguração mundial e visando realizar a função formadora da escola de explicar, justificar e de transformar a realidade, a educação busca oferecer ao educando maior autonomia intelectual, uma ampliação de conhecimento e de acesso a informações numa perspectiva integradora do educando com o meio.

No contexto educacional de mudanças relativas à educação como um todo e ao Ensino Médio especificamente a reorganização curricular, dessa etapa do ensino, faz-se necessária em prol de oferecer novos procedimentos que promovam uma aprendizagem significativa e que estimulem a permanência do educando na escola, assegurando a redução da evasão escolar, da distorção idade/série, como também a degradação social desse cidadão.

A ação política educacional de Reestruturação da Proposta Curricular do Ensino Médio foi consubstanciada nos enfoques educacionais que articulam o cenário mundial, brasileiro e local, no intuito de refletir sobre os diversos caminhos curriculares percorridos na formação do educando da Rede Estadual de Ensino Médio.

Dessa forma, a fim de assegurar a construção democrática e a participação dos professores da Rede Estadual de Ensino Médio, na Reestruturação do Currículo, a Gerência de

Ensino Médio desenvolveu ações educacionais para fundamentar as discussões acerca do currículo vigente.

Os professores da Rede Estadual de Ensino Médio receberam orientações, por meio de palestras e de uma jornada pedagógica, que proporcionaram aos professores reflexões sobre: O fazer pedagógico, sobre os fundamentos norteadores do currículo e principalmente sobre o que se deve ensinar. E o que os educandos precisam apreender para aprender?

Os trabalhos desenvolvidos tiveram, como subsídios, os documentos existentes na Secretaria de Educação, norteados pela Proposta Curricular do Ensino Médio/2005, pelos PCN, pelos PCN+ e pelos referenciais nacionais. As discussões versaram sobre os Componentes Curriculares constantes na Matriz Curricular do Ensino Médio, bem como sobre as reflexões acerca da prática pedagógica e do papel intencional do planejamento e da execução das ações educativas.

Os resultados colhidos nessas discussões estimularam a equipe a elaborar uma versão atualizada e ampliada da Proposta Curricular do Ensino Médio, contemplando em um só documento as orientações que servirão como referência para as ações educativas dos profissionais das quatro Áreas do Conhecimento.

Foi a partir dessa premissa que se percebeu a necessidade de refletir acerca do Currículo, da organização curricular, dos espaços e dos tempos para que, dessa maneira, fossem privilegiados, como destaques:

- o foco no processo de ensino-aprendizagem;
- os diferentes tipos de aprendizagem e de recursos;
- o desenvolvimento de competências cognitivas, operativas e afetivas;
- a autonomia intelectual;
- a reflexão antes, durante e após as ações.

É válido ressaltar que os caminhos definidos enquadram-se na perspectiva atual do projeto filosófico educativo do país que requer a interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade e a transversalidade, na qualidade de meios de garantia de um ensino-aprendizagem bem-sucedido. Ou seja, os objetos privilegiados nos Componentes Curriculares do Ensino Médio deverão ser focados em uma perspectiva abrangente, na qual eles serão objetos de estudo do maior número possível de Componentes Curriculares. Dessa forma, entende-se que o educando poderá apreendê-los em toda a sua complexidade.

É assim que temas como a diferença socio-cultural de gênero, de orientação sexual, de etnia, de origem e de geração perpassam por todos os componentes, visando trazer ao debate, nas salas de aula, os valores humanos e as questões que estabelecem uma relação dialógica entre os diversos campos do conhecimento. Nesse sentido, foi pensado um Currículo amplo e flexível, que expressasse os princípios e as metas do projeto educativo, possibilitando a promoção de debates, a partir da interação entre os sujeitos que compõem o referido processo.

Assim, os processos de desenvolvimento das ações didático-pedagógicas devem possibilitar a reflexão crítica sobre as questões que emergem ou que resultem das práticas dos in-

divíduos, do corpo social, da comunidade em geral, levando em consideração os conceitos, as representações, os saberes oriundos das vivências dos educandos que concretamente estão envolvidos, e nas experiências que vivenciam no cotidiano.

A proposta é que os educandos possam posicionar-se de maneira crítica, ética, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o conhecimento como instrumento para mediar conflitos e tomar decisões; e, assim, perceberem-se como agentes transformadores da realidade social e histórica do país, identificando as características estruturais e conjunturais da realidade social e as interações entre elas, a fim de contribuir ativamente para a melhoria da qualidade da vida social, institucional e individual; devem, ainda, conhecer e valorizar a diversidade que caracteriza a sociedade brasileira, posicionando-se contra quaisquer formas de discriminação baseada em diferenças culturais, classe social, crença, gênero, orientação sexual, etnia e em outras características individuais e sociais.

Espera-se que esta Proposta seja uma ferramenta de gestão educacional e pedagógica, com ideias e sugestões que possam estimular o raciocínio estratégico-político e didático-educacional, necessário à reflexão e ao desenvolvimento de ações educativas *coerentes com princípios estéticos, políticos e éticos, orientados por competências básicas que estimulem os princípios pedagógicos da identidade, diversidade e autonomia, da interdisciplinaridade e da contextualização enquanto estruturadores do currículo* (DCNEM, 2011,11), e que todo esse movimento chegue às salas de aula, transformando a ação pedagógica e contribuindo para a excelência da formação dos educandos.

Para que se chegasse a essa fundamentação pedagógica, filosófica, sociológica da educação, foram concebidas e aperfeiçoadas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. No contexto legislativo-educacional, destacam-se as Leis nº 4.024/61, 5.692/71 e 9.394/96 que instituíram bases legais para a educação brasileira como normas estruturadoras da Educação Nacional.

Todavia, o quadro da educação brasileira nem sempre esteve consolidado, pois antes da formulação e da homologação das Leis de Diretrizes e Bases, a educação não era o foco das políticas públicas nacionais, visto que não constava como uma das principais incumbências do Estado garantir escola pública aos cidadãos.

O acesso ao conhecimento sistemático, oferecido em instituições educacionais, era privilégio daqueles que podiam ingressar em escolas particulares, tradicionalmente religiosas de linha católica que, buscando seus interesses, defendiam o conservadorismo educacional, criticando a ideia do Estado em estabelecer um ensino laico.

Somente com a Constituição de 1946, o Estado voltou a ser agente principal da ação educativa. A Lei Orgânica da Educação Primária, do referido ano, legitimou a obrigação do Estado com a educação (BARBOSA, 2008). Em meio a esse processo, e após inúmeras reivindicações dos pioneiros da Educação Nova e dos intensos debates que tiveram como pano de fundo o anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases, é homologada a primeira LDB, nº 4.024/61, que levou treze anos para se consolidar, entrando em vigor já ultrapassada e mantendo em sua estrutura a educação de grau médio: ginásial, com duração de quatro anos, destinada a fundamentos educacionais

gerais, e colegial, com duração de três anos, que oferecia os cursos Clássico e Científico.

O cenário político brasileiro de 1964, que culminou no golpe de Estado, determinou novas orientações para a política educacional do país. Foram estabelecidos novos acordos entre o Brasil e os Estados Unidos da América, dentre eles o MEC-Usaid. Constava, no referido acordo, que o Brasil receberia recursos para implantar uma nova reforma que atendesse aos interesses políticos mundiais, objetivando vincular o sistema educacional ao modelo econômico imposto pela política norte-americana para a América Latina (ARANHA, 2010). É no contexto de mudanças significativas para o país, ocasionadas pela nova conjuntura política mundial, que é promulgada a nova LDB nº 5.692/71. Essa Lei é gerada no contexto de um regime totalitário, portanto contrário às aspirações democráticas emergentes naquele período.

Nas premissas dessa Lei, o ensino profissionalizante do 2.º grau torna-se obrigatório. Dessa forma, ele é tecnicista, baseado no modelo empresarial, o que leva a educação a adequar-se às exigências da sociedade industrial e tecnológica. Foi assim que o Brasil se inseriu no sistema do capitalismo internacional, ganhando, em contrapartida, a abertura para o seu crescimento econômico. *A implantação generalizada da habilitação profissional trouxe, entre seus efeitos, sobretudo para o ensino público, a perda da identidade que o 2.º grau passará a ter, seja propedêutica para o Ensino Superior, seja a de terminalidade profissional* (PARECER CEB 5/2011). A obrigatoriedade do ensino profissionalizante tornou-se facultativa com a Lei nº 7.044/82 que modificou os dispositivos que tratam do referido ensino, no 2.º grau.

Pode-se dizer que o avanço educacional do país estabeleceu-se com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, que alterou a estrutura do sistema educacional brasileiro quando no Título II – Dos Princípios e Fins da Educação Nacional – Art. 2.º, declara: *A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.*

Essa Lei confere legalidade à condição do Ensino Médio como parte integrante da Educação Básica, descrevendo, no artigo 35, os princípios norteadores desse nível de ensino:

O Ensino Médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Com a incorporação do Ensino Médio à Educação Básica, entra em vigor, a partir do ano de 2007, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valo-

rização dos Profissionais da Educação – Fundeb, que oferece subsídios a todos os níveis da educação, inclusive ao Ensino Médio.

Na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação, o Ensino Médio tem por finalidade preparar o educando para a continuidade dos estudos, para o trabalho e para o exercício da cidadania, primando por uma educação escolar fundamentada na ética e nos valores de liberdade, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade. As prerrogativas da Lei supracitada acompanham as grandes mudanças sociais, sendo, dessa forma, exigido da escola uma postura educacional responsável, capaz de forjar homens, não somente preparados para integrar-se socialmente, como também de promover o bem comum, concretizando a afirmação do homem-cidadão.

Norteadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, apresentam-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PARECER CEB 5/2011), que tem como pressupostos e fundamentos: **Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura.**

Quando se pensa em uma definição para o conceito **Trabalho**, não se pode deixar de abordar a sua condição ontológica, pois essa é condição imprescindível para a humanização do homem. É por meio dele que se instaura o processo cultural, ou seja, é no momento em que o homem age sobre a natureza, transformando-a, que ele se constitui como um ser cultural. Portanto, o **Trabalho** não pode ser desvinculado da **Cultura**, pois estes se comportam como faces da mesma moeda. Sintetizando, pode-se dizer que o homem produz sua realidade, apropria-se dela e a transforma, somente porque o **Trabalho** é uma condição humana/ontológica e a **Cultura** é o resultado da ação que possibilita ao homem ser homem.

Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura constituem um todo que não se pode dissociar, isso porque ao se pensar em **Trabalho** não se pode deixar de trazer ao pensamento o resultado que ele promove, ou seja, a produção. Imediatamente, compreende-se que a **Tecnologia** não é possível sem um pensamento elaborado, sistemático e cumulativo, daí, pensar-se em **Ciência**. Para se ter a ideia do que é referido, pode-se recorrer aos primórdios da humanidade, quando o homem transformou uma pedra em uma faca, a fim de se proteger das feras. Nos dias de hoje, quando a **Ciência** tornou-se o núcleo fundante das nossas vidas, retirando o homem do seu pedestal, pois foi com o seu triunfo que ele deixou de ser o centro do universo, as **Tecnologias**

surtem como propiciadoras de um novo mundo, inclusive, determinando o nível de desenvolvimento socioeconômico de um país.

Seguindo as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, a formação integral do educando deve promover reflexões críticas sobre modelos culturais pertinentes à comunidade em que ele está inserido, bem como na sociedade como um todo. Sob essa ótica, é de fundamental importância haver unicidade entre os quatro pressupostos educacionais: **Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura** que devem estar atrelados *entre pensamento e ação e a busca intencional das convergências entre teoria e prática na ação humana* (PARECER CEB 5/2011).



CURRÍCULO ESCOLAR: APROXIMAÇÃO COM O COTIDIANO

A discussão sobre o Currículo Básico é hoje um tema presente nos projetos político-pedagógicos das escolas, nas pesquisas, nas teorias pedagógicas, na formação inicial e continuada dos professores e gestores, e, ainda, nas propostas dos sistemas de ensino, tendo no seu centro a especificidade do conhecimento escolar, priorizando o papel da escola como instituição social voltada à tarefa de garantir a todos o acesso aos saberes científicos e culturais.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, em seu artigo 8.º:

O Currículo é organizado em áreas de conhecimento, a saber:

I – Linguagens.

II – Matemática.

III – Ciências da Natureza.

IV – Ciências Humanas.

§1.º – O currículo deve contemplar as quatro áreas do conhecimento, com tratamento metodológico que evidencie a contextualização e a interdisciplinaridade ou outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos.

§2.º – A organização por área de conhecimento não dilui nem exclui Componentes Curriculares com especificidades e saberes próprios construídos e sistematizados, mas implica no fortalecimento das relações entre eles e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade, requerendo planejamento e execução conjugados e cooperativos dos seus professores.

O excerto em destaque trata da vinculação ou da dependência do Currículo ao contexto no qual ele está inserido. Nele, as várias relações que se estabelecem socialmente estão incluídas, dado que se trata de uma representação social e, por isso, todas as sensações, especulações, conhecimentos e sentimentos, para que ele contemple as necessidades dos educandos, são abordadas. Por outro lado, não se pode desprezar a produção cognitiva, resultado do acúmulo de conhecimentos que garantem a permanência da humanidade.

Conforme diversos autores citados por Sabini (2007), esses fundamentados no texto de Sacristán e de Seed (2003), o Currículo é um conjunto de conhecimentos ou de matérias a ser apreendido pelo educando dentro de um ciclo-nível educativo ou modalidade de ensino; o Currículo é uma experiência recriada nos educandos, por meio da qual podem desenvolver-se; o Currículo é uma tarefa e habilidade a serem dominadas; o Currículo é um programa que proporciona conteúdos e valores, para que os educandos melhorem a sociedade, podendo até mesmo reconstruí-la.

Para Silva (2004), o Currículo é definido, portanto, como lugar, espaço, território, relação de poder. Como sabemos, ele também é o retrato da nossa vida, tornando-se um documento de identidade em termos de aprendizagem e construção da subjetividade. Isso serve para mostrar a importância que o Currículo pode tomar nas nossas vidas.

Considerando a história do Currículo escolar, remetemo-nos ao momento em que se iniciam as reflexões sobre o ensino ou quando ele é considerado como uma ferramenta pedagógica da sociedade industrial. Assim,

partindo do contexto social, o Currículo se faz presente em formas de organização da sociedade. Dessa forma, podemos compreendê-lo como produto de um processo de conflitos culturais dos diferentes grupos de professores que o elaboram (LOPES, 2006). Lopes compreende, ainda, que é necessário conhecer as várias formas de conceituação de Currículo que são elaboradas para nortear o trabalho dos professores em sala de aula. Para Lopes (idem), o Currículo é elaborado em cada escola, com a presença intelectual, cultural, emocional, social e a memória de seus participantes. É na cotidianidade, formada por múltiplas redes de subjetividade, que cada um de nós forja nossas histórias de educandos e de professores.

Considerando a complexidade da história do Currículo, não é possível conceber uma

teoria única, mas um conjunto de teorias e saberes, ou seja, o Currículo, desatrelado do aspecto de simples listagem de conteúdos, passa a ser um processo constituído por um encontro cultural, de saberes, de conhecimentos escolares na prática da sala de aula, local de interação professor e educando.

Nesse sentido, cabe àqueles que conduzem os destinos do País, e, especificamente, aos que gerem os destinos da Educação no Amazonas encontrar o melhor caminho para o norteamento do que é necessário, considerando a realidade local, a realidade regional e a nacional. E, ainda, sem deixar de considerar os professores, os gestores, os educandos, os pais e a comunidade em geral. Não basta, apenas, a fundamentação teórica bem alicerçada, mas o seu entendimento e a sua aplicação à realidade.

UM CONHECIMENTO FUNDADO SOBRE COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

A Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, com base nas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio, reitera em sua Proposta Curricular os seguintes pressupostos: formação integral dos educandos; o trabalho e a pesquisa como princípio educativo e pedagógico; a indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos do processo educativo, bem como entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem; a integração de conhecimentos gerais e, quando for o caso, de conhecimentos técnico-profissionais.

Os pressupostos garantidos implicam a responsabilidade dos atores perante o processo educativo na busca constante dos mecanismos que o transformem em ação efetiva. Esses mecanismos dizem respeito ao porquê e como trabalhar determinados conhecimentos de forma a atingir a formação integral do cidadão, vivenciando, assim, a dimensão sociopolítica da educação, o que define o Currículo como ferramenta de construção social. Nesse sentido, esta Proposta sugere o Ensino fundado em Competências e a não fragmentação dos conhecimentos em disciplinas isoladas, o que exige uma postura interdisciplinar do professor. Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCN+) orientam a organização pedagógica da escola em torno de três princípios orientadores, a saber: a Contextualização, a Interdisciplinaridade, as Competências e Habilidades.

Para melhor compreender os pressupostos, apresenta-se a definição: contextualizar significa localizar um conhecimento determinado no mundo, relacionando-o aos demais

conhecimentos adquiridos em sala de aula e fora dela, o que necessariamente implica um trabalho interdisciplinar.

Ao falarmos em Interdisciplinaridade no ensino, é preciso considerar a contribuição dos PCN. Um olhar mais atento a esse documento revela-nos a opção por uma concepção instrumental de Interdisciplinaridade:

Na perspectiva escolar, a interdisciplinaridade não tem a pretensão de criar novas disciplinas ou saberes, mas de utilizar os conhecimentos de várias disciplinas para resolver um problema concreto ou compreender um fenômeno sob diferentes pontos de vista. Em suma, a Interdisciplinaridade tem uma função instrumental. Trata-se de recorrer a um saber útil e utilizável para responder às questões e aos problemas sociais contemporâneos (BRASIL, 2002, p. 34-36).

Nos PCN+ (2002), o conceito de Interdisciplinaridade fica mais claro. Neles é destacado que um trabalho interdisciplinar, antes de garantir associação temática entre diferentes disciplinas – ação possível, mas não imprescindível – deve buscar unidade em termos de prática docente, independentemente dos temas/assuntos tratados em cada disciplina isoladamente. Essa prática docente comum está centrada no trabalho permanentemente voltado para o desenvolvimento de Competências e de Habilidades, apoiado na associação ensino-pesquisa e no trabalho expresso em diferentes linguagens, que comportem diversidades de interpretação sobre os temas/as-

suntos abordados em sala de aula. Portanto, são esses elementos que dão unidade ao desenvolvimento dos diferentes Componentes Curriculares, e não a associação dos mesmos em torno de temas supostamente comuns a todos eles.

Esta proposta é expressiva porque ela promove a mobilização da comunidade escolar em torno de objetivos educacionais mais amplos, que estão acima de quaisquer conteúdos, porém sem descaracterizar os Componentes Curriculares ou romper com os mesmos. Sua prática na escola cria, acima de tudo, a possibilidade do “encontro”, da “partilha”, da cooperação e do diálogo e, por isso, traz-se nesta proposta a perspectiva da Interdisciplinaridade como ação conjunta dos professores.

Ivani Fazenda (1994, p. 82) fortalece essa ideia, quando fala das atitudes de um “professor interdisciplinar”:

Entendemos por atitude interdisciplinar uma atitude diante de alternativas para conhecer mais e melhor; atitude de espera ante os atos consumados, atitude de reciprocidade que impele à troca, que impele ao diálogo – ao diálogo com pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo – atitude de humildade diante da limitação do próprio saber, atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar novos saberes, atitude de desafio – desafio perante o novo, desafio em redimensionar o velho – atitude de envolvimento e comprometimento com os projetos e com as pessoas neles envolvidas, atitude, pois, de compromisso em construir sempre, da melhor forma possível, atitude de responsabilidade, mas, sobretudo, de alegria, de revelação, de encontro, de vida.

Os caminhos na busca da Interdisciplinaridade devem ser percorridos pela equipe docente de cada unidade escolar. O ponto de partida é determinado pelos problemas escolares compartilhados pelos professores e por sua experiência pedagógica. O destino é determinado pelos objetivos educacionais, ou melhor, pelo projeto político pedagógico da escola. A Interdisciplinaridade, nesse sentido, assume como elemento ou eixo de integração a prática docente comum voltada para o desenvolvimento de Competências e Habilidades comuns nos educandos.

No que diz respeito à Competência, cabe dizer que numa sociedade em que o conhecimento transformou-se no principal fator de produção, um dos conceitos que transita entre o universo da economia e da educação é o termo “competência”. A ideia de competência surge na economia como a capacidade de transformar uma tecnologia conhecida em um produto atraente para os consumidores. No contexto educacional, o conceito de competência é mais abrangente. No documento básico do Enem, *as competências são associadas às modalidades estruturais da inteligência ou às ações e às operações que utilizamos para estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas*.

Para entendermos o que se pretende, é necessário dizer que o ensino fundado em Competências tem as suas bases nos vários documentos elaborados, a partir das discussões mundiais e nacionais sobre educação, dentre eles a Conferência Mundial de Educação Para Todos, realizada na Tailândia, em 1990, os “Pilares da Educação para o Século XXI”¹: aprender a conhecer, a fazer, a viver, a

1 Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors. O Relatório está publicado em forma de livro no Brasil, com o título *Educação: Um Tesouro a Descobrir* (São Paulo: Cortez Editora, Unesco, MEC, 1999).

ser; e nas Diretrizes Curriculares Nacionais – Parâmetros Curriculares Nacionais. Todos esses documentos enfatizam a necessidade de centrar o ensino e a aprendizagem no desenvolvimento de Competências e de Habilidades por parte do educando, em lugar de centrá-lo, apenas, no conteúdo conceitual.

Como se pode comprovar, tanto o Ensino Fundamental quanto o Ensino Médio têm tradição conteudista. Na hora de falar de Competência mais ampla, carrega-se no conteúdo. Não estamos conseguindo separar a ideia de Competência da ideia de Conteúdos, porque a escola traz para os educandos respostas para perguntas que eles não fizeram: o resultado é o desinteresse. As perguntas são mais importantes do que as respostas, por isso o enfoque das Diretrizes/Parâmetros nos conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais, o que converge para a efetivação dos pilares da Educação para o século XXI. Todavia, é hora de fazer e de construir perspectivas novas. Assim, todos nós somos chamados a refletir e a entender o que é um ensino que tem como uma das suas bases as Competências e Habilidades.

O Ministério da Educação determina as competências essenciais a serem desenvolvidas pelos educandos do Ensino Fundamental e Médio:

- Dominar leitura/escrita e outras linguagens;
- Fazer cálculos e resolver problemas;
- Analisar, sintetizar e interpretar dados, fatos, situações;
- Compreender o seu entorno social e atuar sobre ele;
- Receber criticamente os meios de comunicação;
- Localizar, acessar e usar melhor a informação acumulada;
- Planejar, trabalhar e decidir em grupo.

Concebe-se que uma pessoa é competente quando tem os recursos para realizar bem uma determinada tarefa, ou seja, para resolver uma situação complexa. O sujeito está capacitado para tal quando tem disponíveis os recursos necessários para serem mobilizados, com vistas a resolver os desafios na hora em que eles se apresentam. Nesse sentido, educar para Competências é, então, ajudar o sujeito a adquirir as condições e/ou recursos que deverão ser mobilizados para resolver situações complexas. *Assim, educar alguém para ser um pianista competente é criar as condições para que ele adquira os conhecimentos, as habilidades, as linguagens, os valores culturais e os emocionais relacionados à atividade específica de tocar piano muito bem* (MORETTO, 2002).

Os termos Competências e Habilidades, por vezes, se confundem; porém fica mais fácil compreendê-los se a Competência for vista como constituída de várias Habilidades. Mas uma Habilidade não “pertence” a determinada Competência, uma vez que a mesma Habilidade pode contribuir para Competências diferentes. É a prática de certas Habilidades que forma a Competência. A Competência é algo construído e pressupõe a ação intencional do professor.

Para finalizar, convém dizer que esta Proposta caminha lado a lado com as necessidades educacionais/sociais/econômicas/filosóficas e políticas do país, que não deixam de ser as do mundo global. Assim sendo, é interesse dos educadores preparar a juventude amazense para enfrentar os desafios que se apresentam no século XXI, daí ao conhecimento fundado em Competências e Habilidades.



ÁREAS DO CONHECIMENTO: A INTEGRAÇÃO DOS SABERES

A Proposta Curricular do Ensino Médio compreende as quatro Áreas de Conhecimento, constantes da base nacional comum dos currículos das escolas de Ensino Médio e estabelece, como fundamento pedagógico, conteúdos os quais devem ser inclusos, fundados sobre competências, previamente analisados, reagrupados e organizados em conformidade com as necessidades dos envolvidos: educandos, professores, gestores, todos os profissionais do processo educativo.

A organização nas quatro Áreas de Conhecimento tem por base compartilhar o objeto de estudo, considerando as condições para que a prática escolar seja desenvolvida em uma perspectiva interdisciplinar, visando à transdisciplinaridade.

Em *Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*, elencaram-se Competências e Habilidades que permitam ao educando adquirir domínio das linguagens como instrumentos de comunicação, em uma dinamicidade, e situada no espaço e no tempo, considerando as relações com as práticas sociais e produtivas, no intuito de inserir o educando em um mundo letrado e simbólico. Como se sabe, a linguagem é instauradora do homem. Sem ela, ele não existe, pois somente assim, quando se considera que o homem fala, é que se diz que ele existe, pois é a linguagem que o distingue dos demais animais. Nesse sentido, a linguagem é ampla, explicitada pela fala, pelo corpo, pelo gesto, pelas línguas. Aqui, discute-se as Áreas de Conhecimento, superando-se o compartimento das disciplinas, porque somente agora o homem se compreendeu como um ser que poderá ser visto e reconhecido na sua

totalidade. Uma perspectiva, como se pode ver, dos novos tempos.

Em *Matemática e suas Tecnologias* abordaram-se conhecimentos que destacassem aspectos do real, cabendo ao educando compreender os princípios científicos nas tecnologias, associando-os aos problemas que se busca resolver de modo contextualizado. E, ainda, trazendo a Matemática para a concretude do educando. Com isso, quer-se dizer que a Matemática abandona o espaço abstrato, apenas atingível pelo pensamento, para explicar a realidade do educando, por meio das situações-problema em que se situam o homem concreto, real, em um universo material, espiritual, emocional. Podendo-se até mesmo dizer que a proposta de Matemática é feita com as nossas emoções, com as nossas paixões, discutindo-se esse conhecimento na sua região de saber, problematizando-se o próprio império da razão.

Em *Ciências da Natureza e suas Tecnologias*, consideraram-se conhecimentos que contemplem a investigação científica e tecnológica, como atividades institucionalizadas de produção de conhecimento. Mais uma vez, entende-se que o conhecimento não pode mais ser concebido de forma compartimentada, como se cada uma das suas esferas fosse de direito e de posse de cada um. Assim, vislumbram-se, sobretudo, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade. O momento em que se constrói um novo conhecimento é privilegiado, pois ele retorna a um estágio inaugural, no qual o saber não se compartimenta, mas busca a amplitude, visando compreender o objeto de forma ampla, conside-

rando sua complexidade. Por isso, a Física, por exemplo, pode ser expressa em forma de poema, e a Biologia, que trata da vida dos seres, pode ser expressa em forma de música. Somente assim o homem poderá falar de um homem mais humano, em uma perspectiva total, integradora.

Em *Ciências Humanas e suas Tecnologias*, em que se encontra também a Filosofia, contemplam-se consciências críticas e criativas, com condições de responder de modo adequado a problemas atuais e a situações novas, destacando-se a extensão da cidadania, o uso e a produção histórica dos direitos e deveres do cidadão e, ainda, considerando o outro em cada decisão e atitude. O importante é que o educando compreenda a sociedade em que vive, como construção humana, entendida como um processo contínuo. Não poderia deixar de ser mais problemática a área de Ciências Humanas, pois ela trata do homem. Tendo o homem como seu objeto, ela traz para si muitos problemas, pois pergunta-se: Quem é o homem? Quem é este ser tão complexo e enigmático? Estas são questões propostas pela própria Área de Conhecimento de Ciências Humanas. Todavia, ela existe porque o homem existe e é por isso que ela exige a formação e a atenção de profissionais competentes. Considerando-se toda a problemática que a envolve é que a atenção sobre a mesma é redobrada e que os cuidados são mais exigidos.

Para o Ensino Médio do Estado do Amazonas, pensou-se em organizar os Componentes Curriculares fundamentados nas diretrizes norteadoras desse nível de ensino, sem desconsiderar as questões de cunho filosófico, psicológico, por exemplo, que as mesmas implicam, expressas pelo Ministério da Educação, considerando a autonomia das instituições escolares e a aprendizagem dos educandos de modo efetivo. Os conteúdos apresentam-se por meio de temas, os quais comportam uma bagagem de assuntos a serem trabalhados pelos professores, conforme as especificidades necessárias para cada nível de ensino. As Competências e Habilidades expressam o trabalho a ser proposto pelo professor quanto ao que é fundamental para a promoção de um educando mais preparado para atuar na sociedade. E os procedimentos metodológicos, como sugestões, auxiliam o professor nas atividades a serem experienciadas pelos educandos, ressaltando-se que se trata de um encaminhamento que norteará a elaboração de um Planejamento Estratégico Escolar.

Ressalta-se, também, que foram acrescentadas alternativas metodológicas para o ensino dos Componentes Curriculares constantes do Ensino Médio, no intuito de concretizar esta Proposta, além de propiciar ao professor ferramentas com as quais poderá contar como um recurso a mais no encaminhamento de seu trabalho em sala de aula.



1

**O COMPONENTE CURRICULAR
INTEGRADOR DA MATRIZ DO
ENSINO MÉDIO**



1.1 A Arte no Ensino Médio

Existem dois níveis na experiência artística: o lúdico e a obra de arte. No primeiro, há o jogo, a atividade artística espontânea, despreocupada, onde não há uma relação rigorosa, no sentido estético, entre o artista e a obra, ou seja, não há um diálogo efetivo entre obra e apreciador, porque, a rigor, eles não existem. No segundo, a produção artística, propriamente dita, configura-se na relação entre o artista, a obra de arte e o apreciador, dentro de um processo comunicativo e expressivo com códigos próprios de interação. Nos dois níveis da experiência artística há um sentido educativo e uma construção de valores estéticos que se traduzem tanto no processo educativo informal quanto no formal.

Partindo desse pressuposto e, considerando que o Ensino Fundamental deve contemplar as experiências artísticas lúdicas como fator educativo nas diversas fases do desenvolvimento infantil, cabe ao Ensino Médio oportunizar as experiências voltadas para a produção artística, visando ao reconhecimento da identidade cultural, ao aprimoramento da percepção estética e ao desenvolvimento da sensibilidade, por meio da pesquisa, da relação interdisciplinar e do aguçamento do senso crítico.

A arte é constituída de quatro elementos os quais podem ser considerados como sua matéria-prima: o movimento, a cor, o som e a forma. Mas, neste caso, a matéria-prima precisa ser entendida como percepção sensorial primeira. Relaciona-se, principalmente, a três sentidos básicos: visão, audição e tato (parece um paradoxo afirmar que se pode produzir ou perceber arte por meio do olfato e do paladar). Essa percepção sensorial é essencial e

imprescindível à apreciação artística e à fruição estética.

Chegar ao Ensino de Arte ideal talvez seja utópico. É preciso definitivamente, pelo menos, encontrar alternativas para propiciar o reconhecimento do aspecto educativo da atividade artística e, baseado nele, perceber e difundir a dimensão sociocultural da arte, além de vê-la como manifestação sensitiva e expressiva dos anseios do ser humano e respeitá-la como forma de conhecimento do mundo. Nesse sentido, o papel da escola e o compromisso social do professor de arte é, de fato, ensinar a ver como se ensina a ler, de ensinar a sentir como se ensina a pensar, da mesma forma que a educação será incompleta e inócua, caso não esteja pautada nos princípios democráticos da liberdade de expressão.

o papel da escola e o compromisso social do educador de arte é, de fato, ensinar a ver como se ensina a ler, de ensinar a sentir como se ensina a pensar, da mesma forma que a educação será incompleta e inócua, caso não esteja pautada nos princípios democráticos da liberdade de expressão.

A arte precisa ser entendida como um componente curricular que visa contribuir para a formação integral do educando, considerando suas competências, os aspectos sociointerativos, o conhecimento, a ciência, os fatores cognitivos e, principalmente, a educação dos sentidos. Formar artistas, portanto, não deve ser a preocupação da escola em todos os níveis da Educação Básica. No caso do

Formar artistas, portanto, não deve ser a preocupação da escola em todos os níveis da Educação Básica. No caso do Ensino Médio, a produção artística deve ser encarada como meio e não como fim.

Ensino Médio, a produção artística deve ser encarada como meio e não como fim.

Assim, o professor de arte precisa, em primeiro lugar, ter consciência de sua importância na condução de seu ofício e na teia construtiva da educação nacional. Não raro, percebe-se a subutilização do professor de arte no ambiente escolar, denotando a forma secundária como o Ensino de Arte é tratado. E em segundo lugar, mobilizar-se, ter ciência do compromisso social e ter conhecimento dos instrumentos de mudança e de transformação. Esta proposta apresenta-se como um dos instrumentos de busca de melhoria na qualidade do ensino.

Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2006) se constituem num bom começo. É mister lembrar as diretrizes de conteúdo e de procedimentos metodológicos sugeridos:

1. A arte como expressão, comunicação e representação individual;
2. A compreensão e a utilização de técnicas, procedimentos e materiais artísticos;
3. Os elementos das linguagens da arte e suas dimensões: técnicas, formais, materiais e sensíveis;
4. A apreciação na compreensão e na interpretação da arte;

5. A pesquisa como procedimento de criação artística e de acesso aos bens culturais;
6. O mundo natural e o cultural como fonte de experiências sensíveis, cognitivas, perceptivas e imaginativas;
7. As fontes de documentação, preservação e difusão da arte;
8. A diversidade de manifestações artísticas;
9. O valor da arte na sociedade, em diferentes culturas e na vida dos indivíduos;
10. As interfaces da arte com os demais conhecimentos.

arte é linguagem e, como tal, precisa ser compreendida como código em suas diversas representações. Nesse sentido, o educando precisa reconhecer os códigos, o texto, o canal e o contexto.

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006) partem da premissa de que arte é “um tipo particular de narrativa sobre o mundo, diferente da narrativa científica, da filosófica, da religiosa e dos usos cotidianos da linguagem”. O documento enfatiza que arte é linguagem e, como tal, precisa ser compreendida como código em suas diversas representações. Nesse sentido, o educando precisa reconhecer os códigos, o texto, o canal e o contexto.

É preciso lembrar ainda que, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, o Ensino de Arte está situado no âmbito interno da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Pela natureza das dis-

ciplinas que a compõem, a convergência das **competências gerais** dá-se no eixo **Representação e Comunicação**. Isso não quer dizer que os eixos **Investigação e Compreensão** da área de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e o eixo **Contextualização Socio-cultural**, da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, não se comuniquem.

O que se espera é que de forma interdisciplinar haja interação de conteúdos, Competências e Habilidades, a fim de que se possa alcançar o objetivo maior de formar o educando para o trabalho, para o exercício pleno da cidadania, para o reconhecimento de sua identidade cultural e para a crítica social.

Esta proposta curricular, portanto, pautou-se no trabalho de seleção e de organização de conteúdos constantes nas premissas apresentadas nos PCNEM. Seguem-se os objetivos que norteiam os conteúdos:

- favoreçam o desenvolvimento e o exercício das Competências da área e a possibilidade de continuar aprendendo mesmo depois de completada a escolaridade básica;
- possam colaborar na produção de trabalhos de arte pelos estudantes, aproximando-os dos modos de produção e apreciação artística de distintas culturas e épocas e familiarizando-os com esses modos;
- favoreçam a compreensão da produção social e histórica da arte, identificando o produtor e o receptor de produtos artísticos como partícipes de ações socioculturais;
- possibilitem aos alunos a produção e a apreciação de trabalhos de arte, reconhecendo-se como protagonistas sensíveis, críticos, reflexivos e imaginativos nessas ações;
- representem e valorizem as manifestações artísticas e estéticas de distintos povos e

culturas, de diferentes épocas e locais – incluindo sempre a contemporaneidade, a arte brasileira, e apresentando, de forma sistemática, produções artísticas de qualidade de cada um desses contextos.

As Orientações Curriculares Nacionais (2006) apresentam ao professor de Arte:

...um conjunto geral de conteúdos, visando atender às diversas modalidades artísticas – artes visuais, audiovisuais, dança, música, teatro. Fizemos a seleção com base nos critérios expostos, considerando a continuidade e aprofundamento dos conhecimentos desenvolvidos no ensino fundamental, e sua organização procura possibilitar a articulação de três instâncias: o fazer artístico; a apreciação da arte; a reflexão sobre o valor da arte na sociedade e na vida dos indivíduos. Essa articulação deve incluir tanto o ponto de vista do aprendiz quanto a compreensão dessas instâncias no estudo e no desfrute da arte nas práticas sociais.

Indiscutivelmente, firma-se, nas Orientações Curriculares, o compromisso do professor de arte em articular as três instâncias de conteúdos no processo de escolha das Com-

Na reflexão sobre o valor da arte na sociedade e na vida dos indivíduos, ele constrói junto com o educando todas as possibilidades possíveis de conhecer, de representar e de ter uma visão crítica do mundo, aumentando a bagagem cultural, tanto do educando quanto do professor.

Todo o conjunto de informações sugeridas nesta proposta curricular precisa ser entendido como base de orientação para a reflexão, para o planejamento e para a execução das ações pedagógicas do professor e da escola.

petências e das Habilidades que se pretende atingir no Componente Ensino de Arte. No **fazer artístico**, ele possibilita a experiência e o enriquecimento do repertório do educando na produção artística. Na **apreciação da arte**, ele favorece a formação do gosto e o entendimento da arte como linguagem. Na **reflexão sobre o valor da arte na sociedade e na vida dos indivíduos**, ele constrói junto com o educando todas as possibilidades possíveis de conhecer, de representar e de ter uma visão crítica do mundo, aumentando a bagagem cultural, tanto do educando quanto do educador.

Nessa direção, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006) destacam que *essa discussão possibilita um entendimento mais acurado das relações transversais e interdisciplinares que a arte estabelece com outros campos do conhecimento e com a realidade, ao mesmo tempo em que também resgata sua identidade como forma específica de conhecimento, de mediação e de construção de sentido.*

Como se pode perceber, a preocupação do Ministério de Educação (MEC) se concentra

em orientar os professores para um planejamento pedagógico eficiente e eficaz. Cabe ao professor selecionar os conteúdos de sua disciplina, definir as Competências e as Habilidades que se espera despertar em cada etapa do desenvolvimento do educando, além de encontrar os meios e as formas necessárias para o alcance dos objetivos educacionais propostos no processo ensino/aprendizagem.

Todo o conjunto de informações sugeridas nesta proposta curricular precisa ser entendido como base de orientação para a reflexão, para o planejamento e para a execução das ações pedagógicas do professor e da escola. A atitude do professor de arte diante desses desafios será fundamental para a melhoria da qualidade do ensino e para a superação paulatina das dificuldades apresentadas. O currículo é uma ferramenta, não uma lista de procedimentos pragmáticos. O educador é um articulador/mediador, não um reproduzidor de conhecimentos estanques e cristalizados. A escola é o ambiente da ciência, da produção e da práxis do conhecimento, não um cartório de expedição de títulos.

Objetivo geral do componente curricular

Favorecer a interpretação e a representação do mundo, fortalecendo processos de identidade e de cidadania, por meio das linguagens artísticas visuais, musicais, coreográficas, cênicas e literárias, possibilitando a relação interdisciplinar entre as diversas áreas do conhecimento, visando atender às Competências e às Habilidades de representação e comunicação; de investigação e compreensão; e de contextualização sociocultural.

1.2 Quadro demonstrativo do Componente Curricular

1ª Série

Objetivos específicos:

- Conhecer as premissas e os pressupostos inerentes ao conceito de arte, favorecendo a compreensão da arte como cultura, comunicação, expressão e experiência estética, visando ao entendimento de sua função social e sua relação com a identidade cultural;
- Refletir sobre o folclore, a cultura popular e sobre a preservação do patrimônio histórico e cultural, material e imaterial;
- Refletir sobre o fenômeno artístico nas diversas culturas, em especial, na cultura brasileira, na africana e na indígena;
- Refletir sobre a importância das novas tecnologias para a produção e para a apreciação da arte.

Eixo Temático: A Arte e o Homem: expressão e comunicação			
COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> Compreender a arte como saber cultural e estético, gerador de significação e integrador da organização do mundo e da própria identidade; Entender a relação entre arte, comunicação, estética, conhecimento e cultura, reconhecendo a sua função social e as diversas formas de linguagem; Compreender o objeto de arte como parte integrante do imaginário e da transcendência inerente ao ser humano. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer diferentes funções da arte, do trabalho da produção dos artistas em seus meios culturais; Distinguir a linguagem artística de outras formas de comunicação; Reconhecer a representação da realidade no processo de construção do objeto artístico; Relacionar as experiências artísticas e estéticas, analisando a concepção de beleza; Reconhecer a arte como condição de identidade cultural e como meio de transformação social; Diferenciar as diversas linguagens artísticas, analisando o processo criativo da obra, o papel do artista e a forma de apreciação; Distinguir signos visuais, audiovisuais e de mídias eletrônicas, percebendo o potencial comunicativo das artes visuais; Utilizar os diversos tipos de artes plásticas como forma de expressão; Associar as técnicas de fotografia com as do cinema; Compreender a evolução histórica das artes visuais, os signos representativos e os diversos tipos de artes plásticas; Compreender a importância da fotografia, do cinema e dos diversos recursos artísticos audiovisuais para o contexto da sociedade atual, incluindo as novas formas de arte advindas da era do computador; Distinguir as experiências estéticas advindas da apreciação dos diversos tipos de artes visuais. 	<p>A concepção de arte</p> <ul style="list-style-type: none"> A arte como linguagem Arte como expressão simbólica Arte e experiência estética A arte como forma de conhecimento Arte, cultura e sociedade As principais linguagens artísticas (Artes Visuais, Música, Dança, Teatro e Artes Literárias) As artes visuais como forma de linguagem A história das Artes Visuais (Pré-história, Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea) Artes Visuais – artes plásticas (desenho, pintura, escultura, gravura, cerâmica, grafite, instalações contemporâneas etc.) Artes Visuais – fotografia, cinema e audiovisuais Artes Visuais – arte, computador e multimídia A forma nas artes visuais (a imagem, o olho e o olhar) A concepção estética das artes visuais 	<ul style="list-style-type: none"> Realizando leitura e discussão, em grupo, apresentando de forma escrita o conceito de arte; Refletindo sobre os processos que envolvem a percepção da beleza nas artes visuais; Realizando leitura textual e apreciando obra de arte; Confeccionando objetos de arte nas diversas linguagens artísticas, buscando representar a identidade cultural; Apreciando tipos de obra de arte e discutindo, em grupo, os diversos sentidos de beleza; Pesquisando os artistas locais e o papel dos mesmos na consolidação da identidade cultural; Realizando leitura de textos e elaborando painéis sobre cada linguagem artística; Utilizando desenho como forma de comunicação entre grupos; Realizando leitura e interpretação de textos históricos; Pesquisando a vida e a obra de artistas; Utilizando as diversas técnicas em artes plásticas, com materiais variados e expondo os resultados; Analisando fotos, filmes e escrevendo sobre a importância dessas mídias para o mundo atual; Pesquisando os artistas produtores de arte no computador; Percebendo imagens com mensagens subliminares, por meio de jogos; Utilizando o computador como nova ferramenta para a produção artística; Analisando as configurações do processo de captação da imagem pelo olho e pelo olhar do apreciador; Contextualizando o processo histórico das artes visuais, considerando sua importância sociocultural; Realizando leitura sobre as técnicas de cinema e de fotografia; Determinando, em grupo, o belo e o feio, na obra de arte visual, por meio de jogos sobre o juízo estético.

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> Compreender a evolução histórica, os signos representativos, os processos que envolvem a percepção da beleza na música, e a importância do som como fonte de produção musical; Compreender os signos representativos, a evolução histórica e a importância do corpo e do movimento para a produção coreográfica. 	<ul style="list-style-type: none"> Distinguir signos sonoros e o potencial comunicativo dos sons e da música; Reconhecer a diferença entre o som e a música; Distinguir as experiências estéticas advindas da apreciação dos vários tipos de gêneros musicais; Distinguir signos gestuais e o potencial comunicativo do movimento e da dança; Relacionar a música ao movimento; Utilizar os elementos da dança como forma de expressão; Perceber as configurações do processo de captação da música e do movimento pela visão e pela sensibilidade gestual e coreográfica do apreciador; Distinguir as experiências estéticas advindas da apreciação dos diversos tipos e gêneros de dança; Reconhecer, na música e na dança brasileira, as dimensões folclórica, popular e erudita. 	<p>A música como forma de linguagem</p> <ul style="list-style-type: none"> A história da música Música – o som e a música Música – os elementos da música A forma na música (os sons, os gêneros e os estilos) A concepção estética da música A dança como forma de linguagem A história da dança Dança – o corpo e o movimento Dança – os elementos da dança A forma na dança (o corpo, o movimento e o ritmo) A concepção estética da dança A dança no Brasil A música brasileira (folclórica, popular e erudita) 	<ul style="list-style-type: none"> Utilizando a música popular brasileira como forma de comunicação entre grupos; Contextualizando o processo histórico da música e da dança, considerando sua importância sociocultural; Identificando os elementos componentes da expressão musical; Percebendo as configurações do processo de captação do som pela audição e pela sensibilidade musical do apreciador; Refletindo sobre os processos que envolvem a percepção da beleza na música e na dança; Analisando, como apreciador, o processo de reconhecimento da forma na dança e na música; Utilizando os elementos da música como forma de expressão; Realizando leitura, interpretação de textos históricos e pesquisando sobre vida e obra de artistas; Pesquisando a sonoridade de ruídos e sons musicais, pretendendo transformá-los em música; Experimentando as diversas técnicas de música, com materiais variados e expondo os resultados; Trabalhando jogos de percepção sonora por meio de instrumentos musicais; Determinando, em grupo, o belo e o feio, na obra de arte musical, por meio de jogos sobre o juízo estético; Cantando músicas folclóricas, populares e eruditas; Utilizando a expressão corporal como forma de comunicação entre grupos; Expressando-se por meio da dança de forma livre e de forma coreográfica; Experimentando as várias técnicas de dança, com materiais variados e expondo os resultados; Trabalhando jogos de percepção do som e do movimento, por meio da livre expressão do corpo; Determinando, em grupo, o belo e o feio, na expressão da dança, por meio de jogos sobre o juízo estético; Expressando-se por meio de danças folclóricas, populares e eruditas.

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> Compreender a evolução histórica, os signos representativos do teatro, e a importância da expressão corporal para a produção de peças, reconhecendo os elementos que distinguem a expressão e o potencial comunicativo da dramaturgia e do teatro. 	<ul style="list-style-type: none"> Relacionar o corpo ao processo de composição cênica da personagem; Distinguir as experiências estéticas advindas da apreciação dos diversos tipos e gêneros de peças teatrais; Conhecer o teatro produzido no Brasil, valorizando-o; Reconhecer, no teatro brasileiro, as dimensões folclórica, popular e erudita; Reconhecer, no teatro brasileiro, seu engajamento nas questões sociais. 	<p>O teatro como forma de linguagem universal</p> <ul style="list-style-type: none"> A história do teatro Teatro: o corpo e a expressão, os elementos do teatro A forma no teatro (o corpo, a palavra e o palco) A concepção estética do teatro O teatro no Brasil 	<ul style="list-style-type: none"> Utilizando jogos dramáticos como forma de comunicação entre grupos; Realizando leitura e interpretação de textos históricos e pesquisando sobre vida e obra de artistas; Compondo personagens que utilizem apenas os gestos como recurso; Experimentando as técnicas de teatro, com materiais diversos e expondo os resultados; Trabalhando jogos de percepção do corpo e da palavra, por meio de técnicas teatrais; Analisando, enquanto apreciador, o processo de reconhecimento da forma no teatro; Percebendo as configurações do processo de captação da expressão corporal, da voz e da cenografia pela sensibilidade visual e gestual do apreciador; Utilizando os elementos do teatro como forma de expressão; Contextualizando o processo histórico do teatro, considerando sua importância sociocultural; Refletindo sobre os processos que envolvem a percepção de beleza no teatro; Determinando, em grupo, o belo e o feio, na expressão teatral, por meio de jogos sobre o juízo estético; Produzindo pequenas peças teatrais sobre temas sociais.

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> Compreender os signos representativos e a evolução histórica das artes literárias, associando-os aos movimentos artístico-literários ocorridos no Brasil; Identificar as expressões artísticas advindas da cultura africana e indígena, considerando a influência dessas na consolidação da cultura brasileira; Compreender a contribuição das novas tecnologias para a difusão, a apreciação e a produção artística, considerando o contexto da cibercultura. 	<ul style="list-style-type: none"> Distinguir signos verbais e o potencial comunicativo da construção poética nas artes literárias; Compreender os conceitos de folclore e de cultura popular; Identificar os vários tipos de arte literária; Distinguir os principais movimentos literários ocorridos no Brasil; Identificar a origem e as características da cultura brasileira; Reconhecer a identidade e a diversidade cultural africana e indígena no Brasil; Identificar as características da cibercultura e as formas de inserção da arte no mundo virtual. 	<p>A literatura como linguagem artística</p> <ul style="list-style-type: none"> A história da literatura As artes literárias (poesia, poema, conto, romance, novela, dramaturgia etc.) Os movimentos artístico-literários no Brasil Arte, folclore e cultura popular Arte e cultura brasileira Arte e cultura africana Arte e cultura indígena Arte, novas tecnologias e cibercultura 	<ul style="list-style-type: none"> Contextualizando o processo histórico das artes literárias, considerando sua importância sociocultural; Relacionando o conceito de folclore e de cultura popular ao objeto artístico; Utilizando a poesia como forma de comunicação entre grupos; Realizando leitura e interpretação de textos históricos e pesquisando sobre vida e obra de artistas e de escritores brasileiros; Experimentando as diversas técnicas de produção literária e expondo os resultados; Pesquisando as manifestações folclóricas que envolvam as expressões artísticas; Realizando audição de música brasileira e recitando textos de poetas brasileiros; Apreciando vídeos da internet, do cinema, de documentários e de telejornais; Produzindo arte por meio do computador.



1.3 Alternativas metodológicas para o ensino de Arte

Propostas e pressupostos de Ação: As atividades interdisciplinares por meio da arte

Não há como negar que qualquer proposta de educação que vise à qualidade pressupõe uma ação pedagógica interdisciplinar. Infelizmente, ainda persiste o entendimento de que cada educador é dono de um determinado ramo do saber e que a educação do indivíduo deve ser construída em partes separadas. Da mesma forma, ainda persiste a ideia de que o professor de arte é um ser “sobrenatural” que domina todas as expressões artísticas, podendo ser, ao mesmo tempo, dançarino, poeta, pintor, músico, ator e até crítico de arte. No sistema educacional, o professor de arte é visto como um profissional polivalente, quando na verdade seu ofício exige que ele seja um profissional interdisciplinar. Como a escola continua promovendo uma prática educacional setorial e pragmática, o professor de arte precisa ser alertado de que a atividade artística é um dos meios mais eficazes de promoção de um trabalho interdisciplinar, envolvendo todas as áreas de conhecimento, por meio de métodos e de planejamentos integrados, onde todas as disciplinas podem dispor desse

O movimento, a forma, o gesto, o som, as cores, a poesia, o rabisco, o reconhecimento do patrimônio histórico e artístico e a própria identidade cultural do educando, são, ao mesmo tempo, conteúdo e recurso no processo ensino/aprendizagem.

o professor de arte precisa ser alertado de que a atividade artística é um dos meios mais eficazes de promoção de um trabalho interdisciplinar envolvendo todas as áreas de conhecimento, por meio de métodos e de planejamentos integrados, onde todas as disciplinas podem dispor deste recurso didático privilegiado que é a arte.

recurso didático privilegiado que é a arte. O movimento, a forma, o gesto, o som, as cores, a poesia, o rabisco o reconhecimento do patrimônio histórico e artístico e a própria identidade cultural do educando são, ao mesmo tempo, conteúdo e recurso no processo ensino/aprendizagem.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio enfatizam a necessidade do trânsito interdisciplinar entre as áreas de conhecimento: **Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências da Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias**, visando atender às competências contidas nos eixos gerais: **Representação e Comunicação, Investigação e Compreensão e Contextualização Sociocultural**.

Sendo a arte parte integrante dos processos simbólicos inerentes ao ser humano, ela precisa ser vista como meio e fim, assim como precisa ser apreendida e compreendida de forma contextualizada. O trabalho interdisciplinar, por meio da arte, precisa ser capaz de orientar o educando a contextualizar o mundo à sua volta, considerando toda a sua construção histórica. Isso porque, segundo os

PCNEM, o objetivo último e fundamental da educação – e da presença da arte nos currículos como uma forma particular de conhecimento – é capacitar o educando a interpretar e a representar o mundo à sua volta, fortalecendo processos de identidade e cidadania.

A importância da pesquisa nas atividades artísticas

A tradição pedagógica brasileira vem demonstrando que o professor tem se limitado a repassar conteúdos programáticos e a avaliar de forma pragmática se houve aprendizagem ou não. Esse perfil “conteudista” do professor não é apenas culpa dele. O próprio sistema educacional nem sempre oportuniza tempo para a pesquisa e, conseqüentemente, o professor tem dificuldade de preparar o educando-pesquisador. Nesse sentido, o professor precisa ter um comportamento de pesquisador, estimulando os educandos a buscar novas respostas a cada situação que lhes aparecerem, para que de forma crítica e

o professor precisa ter um comportamento de pesquisador, estimulando os educandos a sempre buscar novas respostas a cada situação que lhes aparecerem, para que de forma crítica e contextualizada, possam posicionar-se diante da realidade sociocultural.

contextualizada possam posicionar-se diante da realidade sociocultural.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte (1997), o professor de arte é:

- estimulador do olhar crítico dos alunos com relação às formas produzidas por eles, pelos colegas e pelos artistas e temas estudados, bem como as formas da natureza e das que estão produzidas pelas culturais;
- formulador de um destino para os trabalhos dos alunos (pastas de trabalhos, exposições, apresentações etc.);
- descobridor de propostas de trabalho que visam sugerir procedimentos e atividades que os alunos podem concretizar para desenvolver seu processo de criação, de reflexão ou de apreciação de obras de arte;
- analisador dos trabalhos produzidos pelos alunos junto com eles, para que a aprendizagem também possa ocorrer a partir dessa análise, na apreciação que cada aluno faz por si do seu trabalho com relação aos demais.

Esse papel pedagógico jamais poderá ser vivenciado sem que o educador pesquise. É preciso encontrar tempo, procedimentos metodológicos e motivação para o desenvolvimento de pesquisa no ambiente escolar. O principal objetivo da pesquisa como forma didática é despertar no educando o espírito científico: a curiosidade. O conhecimento é consequência dessa atitude.

A pedagogia de projetos no Ensino de Arte

O professor de arte precisa ter em suas mãos o maior número possível de estratégias didáticas para possibilitar a aprendizagem. Dentre esses instrumentos, o projeto (conhecido no contexto didático como projeto cultural, projeto de ação, projeto de trabalho ou pedagogia de projetos) cada vez mais se torna indispensável. Saber lidar com projetos educacionais, tanto no nível de criação quanto no

Os projetos devem buscar nexos na seleção dos conteúdos por série, enquanto as relações entre os distintos conhecimentos são realizados pelo educando.

nível técnico, científico e de execução é o caminho do crescimento didático/pedagógico e, ainda, uma alternativa eficaz na condução dos conteúdos e nas práticas interdisciplinares.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte (1997) sugerem aos professores que planejem situações de aprendizagem para o grupo, seguindo alguns critérios:

- eleição de projetos em conjunto com os alunos;
- participação ativa dos educandos em pesquisas e produções de referenciais ao longo do projeto em formas de registro que todos possam compartilhar;
- práticas de simulação de ações em sala de aula que criam correspondência com situações sociais de aplicação dos temas abordados, por exemplo, dar um seminário como se fosse um crítico de arte, opinar sobre uma peça apresentada como se estivesse falando para uma emissora de TV em programa de notícias culturais;
- eleição de projetos relacionados aos conteúdos trabalhados, com o objetivo de estruturar um produto concreto, como um livro de arte, um filme, a apresentação de um grupo de música.

Na prática, os projetos podem envolver ações entre disciplinas, como, por exemplo, Língua Portuguesa e Arte, Matemática e Arte e, assim, por diante. Os conteúdos dos temas

transversais também são favoráveis para o trabalho com projetos em Arte.

Assim como no Ensino Fundamental, o Ensino Médio permite que as áreas se incorporem umas às outras e o educando possa ser o principal agente das relações entre as diversas disciplinas. Os projetos devem buscar nexos na seleção dos conteúdos por série, enquanto as relações entre os distintos conhecimentos são realizados pelo educando. Cabe à escola lhe proporcionar oportunidade de liberdade e de autonomia cognitiva.

A formação de grupos de produção artística

É muito propícia, no Ensino Médio, a criação de grupos de produção artística. A própria maturidade cronológica, afetiva e cognitiva do educando desse nível favorece o desenvolvimento das atividades artísticas de integração e de interação. Grupos de teatro, de música, de dança, de artes visuais e de literatura devem ser incentivados como produção educativa, visando ao desenvolvimento da capacidade criadora, de socialização, de autoconhecimento e da percepção estética, além de propiciar o reconhecimento da identidade cultural. É evidente que alguns cuidados devem ser tomados para não transformar esse recurso didático em compromisso profissional ou em comprometimento que não seja educacional. A exposição dos resultados da produção artística deve obedecer aos limites dos

A formação artística oferecida pela escola visa à formação integral do educando, por meio do aguçamento de Competências e de Habilidades voltadas à representação e à comunicação.

objetivos de aprendizagem e não aos caprichos e vaidades de gestores, professores ou educandos. É muito perigoso o entendimento de que arte na escola obedece a requintes, a procedimentos e a critérios de produção artística profissional. A formação artística oferecida pela escola, como dito anteriormente, visa à formação integral do educando, por meio do aguçamento de Competências e de Habilidades voltadas à representação e à comunicação.

A criação da sala de arte na escola

Para que se possa pôr em prática um trabalho interdisciplinar efetivo por meio da atividade artística, a escola precisa criar um ambiente adequado e equipado com as condições necessárias para que o professor de arte possa potencializar suas atividades. Trata-se de um espaço amplo, equipado com recursos audiovisuais, instrumentos musicais, pia, bancadas e carteiras apropriadas para as artes visuais e espaço cênico. Propõe-se o projeto “sala de arte”, onde, ao invés do professor de arte se dirigir à sala, os educandos seriam deslocados para ela, a partir de um planejamento multidisciplinar e interdisciplinar. Dentro de uma programação planejada, a ida dos educandos à sala de arte seria acompanhada pelos professores das outras disciplinas e juntos participariam das atividades artísticas de interesse de cada área de conhecimento. Nesse espaço, além das aulas e experimentações do próprio componente de arte, haveria a possibilidade da troca de experiências e do compartilhamento de temas e de conteúdos. Para isso, faz-se necessário investimento em equipamentos e em recursos humanos, além de uma equilibrada adequação das propostas curriculares.

As atividades interdisciplinares, exemplificadas nas sugestões de atividades abaixo, poderão ser realizadas plenamente na sala de arte da escola.

1.3.1 Sugestões de atividades didático-pedagógicas

Atividade 1

Exemplo de atividade interdisciplinar

Objetivo: Possibilitar alternativas didáticas interdisciplinares no Ensino Médio, visando relacionar os conteúdos da área de Arte aos demais Componentes do Currículo.

Competência: Compreender a importância da relação entre os conteúdos do ensino de arte e os conhecimentos gerais necessários à formação para o trabalho e para a cidadania.

Habilidade: Perceber o valor das atividades interdisciplinares como meio didático de interação entre os diversos conteúdos do ensino de arte.

Tema: Meio ambiente e sustentabilidade

Linguagem artística: Teatro

Componentes envolvidos: Língua Portuguesa, História e Biologia

Atividade: A representação do meio ambiente e seus problemas pela linguagem teatral.

Descrição da atividade: a linguagem teatral auxilia no processo de sensibilização do corpo e como elemento de grande dinamização das aulas e das tarefas escolares. Nesta atividade, o teatro proporcionará a reflexão sobre os problemas relacionados ao meio ambiente e servirá como suporte para o entendimento das técnicas de produção de texto, do

contexto sociocultural que envolve a questão ambiental e de seus contornos bioéticos.

Atividades:

- a) Escreva uma história sobre qualquer tema, envolvendo o meio ambiente. Destaque três personagens, cada um bem diferente do outro. Por exemplo, um velho, um menino, uma mulher. Primeiro, leia em voz alta a sua história. Segundo, divida a turma para que cada grupo represente a mesma história, que poderá ser selecionada por todos da turma (a melhor história, na opinião da turma, será a escolhida para ser encenada). Cada grupo representará à sua maneira a história, sendo que, na primeira vez, será encenada sem o uso de palavras, só com gestos e, depois, com a utilização de palavras, de acordo com o texto escolhido;
- b) Peça aos grupos que realizem a cena em três velocidades diferentes: com movimentos normais, bem lentos e muito rápidos. Observe a reação dos educandos e comente sobre espaço e tempo;
- c) Ao final, peça para os educandos recolherem antigas histórias sobre a relação entre o homem e a natureza (do tempo da vovó!) e criarem representações teatrais simples, com poucos personagens sobre a degradação e a preservação dos bens naturais;
- d) Discuta e reflita sobre os conteúdos relacionados ao tema.

Procedimentos:

- Leve o educando a observar, agora, como é importante a maneira de con-

tar uma história, valorizando, assim, os seus elementos e a sua forma escrita;

- Leve o educando a entender o contexto da história criada. Por fim, leve o educando a discutir sobre o contexto ético inerente à reflexão sobre o meio ambiente;
- Lembre-se: não se trata de uma atividade exclusiva de uma aula. É preciso determinar no planejamento o tempo, a metodologia, os recursos e a forma de avaliação. Os professores das disciplinas envolvidas devem participar de todo o processo de criação, de exposição e de reflexão. Esta atividade também poderá ser desenvolvida em forma de projeto didático extraclasse, onde a turma terá a oportunidade de visitar um parque ambiental da cidade.

Fonte: adaptado do Livro **Arte na Educação Infantil**, Capítulo: "Teatro e Educação", de Jorge Bandeira (p. 150)

Atividade 2

Exemplo de atividade de pesquisa em arte

Objetivo: Possibilitar o exercício da pesquisa por meio de atividades práticas e programadas, favorecendo a reflexão sobre os conteúdos de arte, a partir do reconhecimento do meio.

Competência: Compreender a dimensão da pesquisa como recurso didático no ensino de arte.

Habilidade: Perceber as possibilidades que a pesquisa oferece na condução prática de conteúdos teóricos no contexto das artes.

Título: A poesia da natureza: subsídios para o entendimento da relação entre a experiência estética e a experiência artística.

Objetivos

Geral: Propiciar a compreensão do conceito de estética por meio da percepção sensível da natureza, visando identificar na flora, na fauna e nos demais elementos naturais subsídios para relacionar arte à experiência estética por meio do poema.

Específicos:

- Conhecer o conceito de beleza, por meio dos diversos elementos naturais;
- Refletir, por vivência, sobre a relatividade entre o conceito de beleza e de fealdade;
- Exercitar os sentidos, identificando formas, cores, texturas, simetria e assimetria, som, cheiro, sabor etc.;
- Identificar subsídios e elementos da natureza que possam ser aplicados à produção artística literária;
- Traduzir a expressão de beleza da natureza na linguagem poética.

Justificativa:

O estudo sobre estética é eminentemente filosófico, denso e de apelo racional. Isso exige do educando uma forte dose de dedicação às leituras e de muito exercício reflexivo para que tenha êxito na aquisição do conhecimento necessário à autonomia em suas formulações.

Percebe-se que o excesso teórico do conteúdo sobre estética nas aulas de arte vem causando certo desconforto e até a fadiga dos educandos, especialmente quando estes buscam as referências práticas dos conteúdos contidos no discurso do professor. Não basta ilustração, exemplos e comparações. É normal que, em conteúdos teóricos, o educando

busque os parâmetros práticos e visíveis de compreensão.

Diante desse contexto, este projeto pretende propiciar além da vivência, a construção de parâmetros lógicos que respeitem as referências socioculturais do educando. Busca-se permitir a visibilidade do discurso filosófico sobre estética na práxis da experiência estética, como forma de compreender sua relação com a arte.

Por meio dos sentidos, a percepção da natureza será o grande laboratório de aprendizagem e o principal filtro da discussão sobre beleza, sobre fruição e gosto. As experiências adquiridas servirão como fonte e subsídio para a reflexão sobre a produção artística na linguagem poética.

Esse laboratório permitirá a autonomia de aprendizagem e o fomento criativo necessário à compreensão filosófica do belo e de seus desdobramentos no contexto do produto artístico, considerando a percepção da fauna, da flora, dos elementos naturais como a água, o sol, a chuva, os minerais, a natureza morta e a influência do homem em seu meio ambiente.

Conteúdos:

- Os elementos da natureza como subsídios para os produtos culturais;
- A beleza e a fealdade: uma questão relativa;
- A experiência estética advinda da natureza;
- A natureza e o estético no objeto de arte;
- A linguagem poética.

Metodologia:

O projeto está dividido em duas etapas que se complementam no processo de organização e de aprendizagem:

- 1. Atividade prática:** visita, de um dia, ao sítio Portal da Esperança, na estrada do Paricatuba, km 21, no município de Iranduba,

ou a outro lugar que se destaque pela beleza natural, onde serão realizadas as seguintes atividades:

- Passeio nas trilhas da propriedade, visando à observação da natureza em toda a sua plenitude;
- Identificação dos elementos naturais que agradam e desagradam (o bonito e o feio e sua relatividade);
- Exercícios de percepção pelos cinco sentidos (identificação de formas, cores, texturas, simetria e assimetria, som, cheiro, sabor etc.);
- Registro audiovisual das percepções significativas durante o passeio;
- Reunião de todo o grupo para refletir sobre o que fora percebido no passeio;
- Reunião de pequenos grupos para elaboração de um poema sobre a expressão de beleza percebida no contato com a natureza;
- Confraternização com um almoço;
- Hora do lazer (sem perder de vista as percepções sensíveis e a fruição desse momento de encontro com a natureza);
- Elaboração de um pequeno relato de experiências vividas, durante a atividade prática.

2. Atividade teórica: em sala de aula – elaboração de um produto artístico, a partir das informações, imagens, percepções sensíveis e do poema composto pelos grupos, tendo nos produtos da natureza os parâmetros estéticos concebidos e vividos durante a atividade prática.

Atividades complementares:

- Aula expositiva e dialogada sobre a estrutura do projeto de construção artística;

- Aula expositiva e dialogada sobre o processo criativo de elaboração da obra de arte;
- Preparação da exposição artística, resultado final da pesquisa;
- Seminário de avaliação dos resultados da exposição artística e reflexão sobre os conteúdos propostos na atividade.

Avaliação:

A avaliação e o acompanhamento da atividade de pesquisa serão feitos obedecendo aos seguintes critérios:

- participação em todas as etapas do trabalho, considerando a frequência e o engajamento individual e coletivo;
- qualidade do relato de experiências vividas durante a atividade prática;
- impressões sobre a pesquisa no seminário de avaliação da mesma;
- qualidade da compreensão dos conteúdos da pesquisa e da exposição artística, por meio de avaliação escrita.

Atividade 3

Exemplo de projeto didático em Arte

Objetivo: Possibilitar o planejamento de atividades programadas dentro do contexto da pedagogia de projetos, visando enriquecer as aulas de arte.

Competência: Compreender a excelência do projeto didático como forma e como meio de desenvolver atividades artísticas na escola.

Habilidade: Perceber que as respostas às reflexões propostas nos conteúdos artísticos estão no universo da vivência e da experiência.

Título: “Música e movimento: os alicerces da dança”

Aprendizes: Educandos da 1ª série do Ensino Médio da Escola Estadual (definir)

Educador: Professor (definir)

Justificativa: descrever sobre a relevância do projeto, dando um diagnóstico da realidade da turma, pontuando as vantagens didáticas e as aprendizagens do conteúdo específico. Observe o exemplo anterior.

Objetivos

Geral: Identificar a música e o movimento como os meios básicos para a dança, criando um ambiente propício para a expressão espontânea do corpo e do gesto.

Específicos:

- Perceber o ritmo musical e sua divisão fracionária de tempo;
- Perceber o movimento corporal por meio da livre expressão;
- Distinguir os movimentos coreográficos da dança, a partir dos ritmos musicais.

Conteúdos:

- a) Percepção do corpo;
- b) Percepção do ritmo musical e suas divisões;
- c) A expressão da dança;
- d) As técnicas coreográficas relacionadas ao ritmo musical.

Relato da situação de Aprendizagem (Metodologia):

- a) A partir da audição de música popular, em seus diversos ritmos, o educando buscará dar sentido corporal a essas experiências;
- b) O educando será incentivado a traduzir os ritmos em forma de movimentos espontâneos;

- c) O educando será incentivado a traduzir os ritmos em forma de movimentos coreografados;
- d) Ao final da atividade prática e expressiva, o grupo será reunido para conversar sobre as experiências vividas pelos educandos, individualmente. Serão estimulados a refletir sobre as seguintes questões:

- Qual o ambiente musical que nos rodeia?
- Qual a relação entre música e movimento na expressão humana?
- Como a música contribui para a expressão corporal e gestual?
- Qual o significado da expressão da dança?
- A dança precisa da coreografia?
- De que forma a dança nos permite expressar nossa visão de mundo?
- Como entender a linguagem da dança?

Ao final da atividade, os educandos farão um relatório das tarefas, destacando sua percepção particular sobre o universo da dança.

A avaliação da atividade se dará pela participação e pela qualidade das ideias expostas.

O projeto didático poderá ser utilizado, especialmente nas atividades extraclasse, uma vez que seu objetivo é proporcionar a novidade, novas possibilidades. O professor precisa fugir da rotina didática. Na medida do possível, é preciso propor novos caminhos, partindo do anseio dos educandos.

Fonte: adaptado do Livro **Didática do Ensino de Arte**: a Língua do Mundo – Potetizar, Fruir e Conhecer Arte de Mirian Celeste Martins e Outros (p. 179-180).

Atividade 4

Exemplo de atividade de formação de grupos de produção artística

Objetivo: Possibilitar as técnicas e os procedimentos necessários para a formação de grupos de produção artística na escola.

Competência: Compreender a dimensão do fomento à criação artística por meio da formação de grupos de produção.

Habilidade: Perceber que o processo de socialização na escola pode ser incentivado por meio da arte e da formação artística.

Formato: Projeto cultural de formação

Atividade: Criação do grupo de canto coral e de prática de conjunto musical da escola.

Objetivos

Geral: Desenvolver a educação musical por meio do canto coral, bem como da prática instrumental, visando criar um ambiente favorável à percepção musical e ao gosto estético pela música.

Específicos:

- Conhecer, por meio de instrumentos musicais (violão, flauta-doce e teclado), os elementos que compõem a música (melodia, harmonia e ritmo), utilizando a leitura musical e a prática de conjunto como elementos de percepção musical;
- Criar, no ambiente escolar, o espaço para apresentação de grupos musicais, tais como: duetos, trios, quartetos;
- Incentivar o gosto pelo canto, propiciando a formação de grupos de canto coral;
- Reconhecer, por meio da música instrumental e do canto coral, a identidade cultural nacional e regional;

- Promover a socialização dos educandos pelo aguçamento da apreciação musical.

Beneficiários

Educandos da 1ª série do Ensino Médio da Escola Estadual (a definir) e membros da comunidade do bairro (a definir).

Justificativa

A música sempre esteve presente na vida dos indivíduos e de certa forma está associada às tradições e às culturas de cada época. Atualmente, o desenvolvimento tecnológico aplicado às comunicações vem modificando consideravelmente as referências musicais concebidas pela sociedade por meio da escuta simultânea de vários elementos da produção musical como o CD, o DVD, o rádio, a televisão, o computador etc.

No que diz respeito ao aprendizado de música na escola e ao ensino de instrumentos musicais, são notórios os benefícios encontrados tanto na melhoria do desempenho escolar quanto na realização pessoal de cada educando. Cabe à escola, portanto, propiciar uma reflexão sobre a importância da música na formação cultural de jovens, oferecendo-lhes toda a possibilidade de contato com a riqueza e com a profusão que tal estudo oferece.

Por isso, considerando a carência de estudos da produção musical no meio escolar e, principalmente, as experiências musicais dos indivíduos no cotidiano, é que se faz necessário o projeto “Música na Escola”, no sentido de conduzir os educandos a desenvolverem a percepção musical, o gosto estético e, primordialmente, levando-os a perceber a importância da música na sociedade e no meio no qual estão inseridos.

É importante lembrar que na aprendizagem da música, a escola pode contribuir para

que os educandos se tornem ouvintes sensíveis, amadores talentosos ou músicos profissionais, proporcionando condições para uma apreciação rica e ampla, onde o indivíduo aprenda a valorizar os momentos em que a música se inscreve no tempo e na história.

Metodologia: explicar como será feita cada etapa, usando o mesmo padrão de escrita e de organização de tópicos e de subtópicos.

Etapas:

- Divulgação e inscrição;
- Seleção;
- Formação;
- Apresentações;
- Avaliação de rendimento:
 1. As turmas de violão deverão ser compostas por 12 educandos;
 2. Os educandos serão selecionados por níveis;
 3. Os educandos deverão, em princípio, ter o seu instrumento;
 4. A permanência do educando no projeto estará sujeita à/ao:
 - Rendimento escolar;
 - Comportamento;
 - Rendimento nas aulas de seu instrumento;
 - Frequência no projeto (será uma aula semanal).
 5. A turma de teclado será composta por 6 educandos;
 6. A turma de flauta será composta por 15 educandos;
 7. Os educandos deverão estar cientes da prática de conjunto e estar disponíveis, se necessário, para apresentações em eventos dentro e/ou fora da escola.

Conteúdos da formação:

- a) Leitura rítmica, Escala de valores rítmicos, Compasso e Células rítmicas;
- b) Harmonia funcional, Estudo de Escalas, Campo harmônico, Função harmônica, Cifras, Progressão harmônica e Repertório;
- c) Prática instrumental;
- d) Técnica vocal;
- e) Exercícios de canto.

Cronograma

Ações	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
Divulgação do Projeto		X										
Inscrição dos educandos		X										
Processo de seleção		X										
Início do projeto			X									
Aplicação do projeto:				X								
Formação				X							X	
Ensaio				X								
Apresentações				X								
Evento de encerramento												X
Avaliação do projeto												X

Orçamento

Recursos materiais: resolver o que é preciso de material, inclusive de consumo. Definir preço.

Recursos humanos: Os profissionais necessários para a execução do projeto poderão trabalhar no mesmo, por meio de convênio com outras instituições. A demanda será a seguinte:

- Dois professores de música;
- Dois estagiários;
- Dois educandos colaboradores.

Gerenciamento

A equipe de trabalho responsável pelo projeto será constituída pelas seguintes funções e pessoas (todos deverão ser definidos no projeto):

- Coordenador Geral;
- Coordenador Pedagógico;
- Coordenação Artística;
- Professor de música;
- Professor de prática instrumental;
- Professor de canto coral;
- Estagiário de curso superior de prática instrumental;
- Estagiário de curso superior de canto coral;
- Educandos colaboradores: a definir (educandos da escola que contribuirão na execução do projeto).

Acompanhamento

O projeto será avaliado, durante sua execução, por meio dos seguintes instrumentos de acompanhamento:

- Reuniões semanais com equipe de trabalho;
- Seminário trimestral com educandos, pais e equipe do projeto;
- Relatórios parciais mensais;
- Relatório final.

Referências: citar referências de autores mencionados no texto do projeto.

Anexos e Apêndices (caso haja).

Fonte: adaptado do Projeto “Musicalizando” da Escola Estadual Brigadeiro João Camarão, de criação e responsabilidade do Professor Izaías Farias.

Obs: Você, professor, poderá desenvolver outros projetos, inclusive adaptando instrumentos existentes na sua localidade e cultura.

Atividade 5

Exemplo de atividade extraclasse na área de educação patrimonial e identidade cultural

Objetivo: Possibilitar as técnicas e os procedimentos necessários ao desenvolvimento de atividades extraclasse na área de arte.

Competência: Compreender a cultura e o patrimônio como partes integrantes dos conteúdos de arte.

Habilidade: Perceber os processos didáticos de reconhecimento da identidade cultural por meio de visitas, passeios e viagens.

Atividade:

Visita ao Museu de Arqueologia do Centro Cultural “Palacete Provincial” da Secretaria de Cultura do Amazonas, ou a qualquer outro patrimônio cultural da sua cidade.

Nesta atividade poderá ser escolhido outro ambiente, conforme as condições da sua localidade.

Objetivos

Geral:

Oportunizar aos educandos da 1ª série do Ensino Médio, da disciplina Ensino de Arte da Escola Estadual (definir), a percepção empírica da dimensão e do valor da cultura material como objeto de investigação antropológica,

especialmente referente à preservação da identidade cultural amazônica, visando refletir sobre a contribuição e a influência das artes visuais, no processo de registro desses contornos históricos e arqueológicos.

Específicos:

- Identificar a cultura material dos povos da Amazônia;
- Relacionar os conteúdos da disciplina Ensino de Arte aos objetos e artefatos encontrados;
- Reconhecer a importância da arqueologia, da linguística e da etnologia como ciências auxiliares da reflexão antropológica, estética e artística nas artes visuais;
- Refletir sobre a importância da antropologia para os conteúdos das artes visuais no Ensino de Arte.

Metodologia:

A atividade será realizada às (definir) horas, do dia (definir) e será desenvolvida em quatro etapas:

- Reunião com o grupo na Praça da Polícia, onde serão expostos os objetivos e os passos da atividade;
- Passeio na Praça da Polícia, para observar os monumentos históricos e artísticos;
- Visita ao Museu de Arqueologia, para observar os objetos e os artefatos, ouvindo o contexto explicativo dos guias do museu;
- Reunião final com o grupo, visando à reflexão sobre o que foi observado e relacionando todas as experiências vividas aos conteúdos pertinentes à educação patrimonial e cultural, de interesse às artes visuais.

A atividade poderá ser desenvolvida em outros ambientes, conforme a localidade. E os

objetos artísticos ou arqueológicos poderão ser uma nova descoberta para os educandos.

Situação e Expectativa de Aprendizagem:

- Espera-se que o educando seja capaz de identificar e reconhecer a Praça da Polícia como um referencial de informações sobre a história da cidade de Manaus e do Estado do Amazonas, por meio de seus monumentos históricos e artísticos, inclusive, observando o próprio “Palacete Provincial” que abriga o Museu de Arqueologia;
- Espera-se que o educando seja capaz de identificar e reconhecer os objetos e artefatos, seu tempo e sua história. Pretende-se permitir que as peças arqueológicas nos expliquem o tipo de ser humano que as projetou e a evolução cultural e tecnológica que fazem parte da construção antropológica presente nessa linha do tempo;
- Espera-se que o educando seja capaz de compreender a importância das artes visuais na construção da cultura material, na diversidade cultural e no compromisso do artista com a identidade cultural e com as transformações sociais.

Avaliação:

A atividade será avaliada pela observação do envolvimento dos indivíduos do grupo, pela qualidade das ideias expostas no grupo e pelo estímulo à autoavaliação. Esta atividade compõe o leque de situações de aprendizagem propostas no decorrer da disciplina e que se enquadram no critério avaliativo de participação acadêmica do educando.

1.3.2 Sugestões para pesquisa

Pesquisas bibliográficas

ARANTES, Antonio Augusto. **O que é cultura popular**. São Paulo: Editora Brasiliense S/A. 3. ed., 1998.

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações no ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 2002.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Teoria e Prática da Educação Artística**. São Paulo: Cultrix, 1988.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Arte no Brasil: Das Origens ao Modernismo**. São Paulo: Perspectiva, 1978.

BARRETT, Maurice. **Educação em Arte**. Lisboa: Editorial Presença Ltd., 1979.

BOSI, Alfredo. **Reflexões Sobre a Arte**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1986.

CARAMELLA, Elaine. **História da Arte. Fundamentos Semióticos**. Florianópolis: Editora Edusc, 1998.

COLI, Jorge. **O que é Arte**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1983.

CROSS, Jack. **O Ensino de Arte nas Escolas**. São Paulo: Cultrix, 1983.

DOS SANTOS, Maria das Graças Vieira Proença. **História da Arte**. São Paulo: Editora Ática, 2005.

DUARTE JÚNIOR, João-Francisco. **O que é Beleza**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

DUARTE JÚNIOR, João-Francisco. **Por que Arte-educação?** Campinas: Papirus, 1983.

DUARTE JUNIOR, João-Francisco. **Fundamentos Estéticos da Educação**. São Paulo: Cortez, 1981.

FERRAZ, Maria Heloísa; FUSARI, Maria F. R. **Metodologia do ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 1993.

FISCHER, Ernest. **A Necessidade da Arte**. Rio de Janeiro: Ed. Zahar, 1967.

PANOFSKY, Erwin. **O Significado das Artes Visuais**. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1978.

PORCHER, Louis (Organizador). **Educação Artística: Luxo ou Necessidade?** 3. ed. São Paulo: Summus, 1982.

READ, Herbert. **A Redenção do Robô: Meu Encontro com a Educação Através da Arte**. São Paulo: Summus, 1986.

Pesquisas em sites

<http://www.sitedasartes.hpg.com.br>

<http://www.mundosites.net/artesplasticas>

<http://www.planetasites.com/artes-cultura.html>

http://www.siteseartes.com/modules/mas-top_publish

<http://www.historiadaarte.com.br/>

<http://www.arteducacao.pro.br>

http://www.artesbr.hpg.ig.com.br/Educao/11/index_hpg.html

<http://www.spiner.com.br>

<http://www.portalartes.com.br/>

<http://www.suapesquisa.com/artesliteratura/artemoderna>

<http://www.dominiopublico.gov.br>

<http://www.tvescola.mec.gov.br>

<http://www.louvre.fr/llv/commun/home.jsp>



AVALIAÇÃO: O CULMINAR DO PROCESSO EDUCATIVO

A avaliação é a parte culminante do processo que envolve o ensino e a aprendizagem. Benvenuto (2002) afirma que avaliar é mediar o processo ensino-aprendizagem, é oferecer recuperação imediata, é promover cada ser humano, é vibrar junto a cada educando em seus lentos ou rápidos progressos.

E pensando assim, acredita-se que o grande desafio para construir novos caminhos, inclusive, no contexto educacional brasileiro, está em verificar cada lugar nas suas especificidades e nas suas necessidades. Segundo Ramos (2001), uma avaliação com critérios de entendimento reflexivo, conectado, compartilhado e autonomizador no processo ensino-aprendizagem é o que se exigiria. Somente assim serão formados cidadãos conscientes, críticos, criativos, solidários e autônomos.

Com isso, a avaliação ganha novo caráter, devendo ser a expressão dos conhecimentos, das atitudes ou das aptidões que os educandos adquiriram, ou seja, que objetivos do ensino já atingiram em um determinado ponto de percurso e que dificuldades estão a revelar relativamente a outros.

Essa informação é necessária ao professor para procurar meios e estratégias que auxiliem os educandos a resolver essas dificuldades, bem como é necessária aos educandos para se aperceberem delas (não podem os educandos identificar claramente as suas dificuldades em um campo que desconhecem), e, assim, tentarem ultrapassá-las com a ajuda do professor e com o próprio esforço. Por isso, a avaliação tem uma intenção formativa.

A avaliação proporciona também o apoio a um processo que é contínuo, contribuindo para a obtenção de resultados positivos na

aprendizagem. As avaliações a que o professor procede enquadram-se em três grandes tipos: avaliação diagnóstica, formativa e somativa.

Em se tratando da função diagnóstica, de acordo com Miras e Solé (1996, p. 381), esta é a que proporciona informações acerca das capacidades do educando antes de iniciar um processo de ensino-aprendizagem, ou ainda, segundo Bloom, Hastings e Madaus (1975), busca a determinação da presença ou ausência de habilidades e pré-requisitos, bem como a identificação das causas de repetidas dificuldades na aprendizagem.

Em termos gerais, a avaliação diagnóstica pretende averiguar a posição do educando em face das novas aprendizagens que lhe vão ser propostas e as aprendizagens anteriores que servem de base àquelas, no sentido de evidenciar as dificuldades futuras e, em certos casos, de resolver situações presentes.

No que se refere à função formativa, esta, conforme Haydt (1995, p. 17), permite constatar se os educandos estão, de fato, atingindo os objetivos pretendidos, verificando a compatibilidade entre tais objetivos e os resultados, efetivamente alcançados durante o desenvolvimento das atividades propostas. Representa o principal meio pelo qual o educando passa a conhecer seus erros e acertos, propiciando, assim, maior estímulo para um estudo sistemático dos conteúdos. Um outro aspecto a destacar é o da orientação fornecida por esse tipo de avaliação, tanto ao estudo do educando quanto ao trabalho do professor, principalmente por meio de mecanismos de *feedback*. Esses mecanismos permitem que o professor detecte e identifique deficiências na forma de ensinar, possibilitando re-

formulações no seu trabalho didático, visando aperfeiçoá-lo. Para Bloom, Hastings e Madaus (1975), a avaliação formativa visa informar o professor e o educando sobre o rendimento da aprendizagem no decorrer das atividades escolares e à localização das deficiências na organização do ensino para possibilitar correção e recuperação.

Em suma, a avaliação formativa pretende determinar a posição do educando ao longo de uma unidade de ensino, no sentido de identificar dificuldades e de lhes dar solução.

E quanto à função somativa, esta tem como objetivo, segundo Miras e Solé (1996, p. 378), determinar o grau de domínio do educando em uma área de aprendizagem, o que permite outorgar uma qualificação que, por sua vez, pode ser utilizada como um sinal de credibilidade da aprendizagem realizada. Pode ser chamada também de função creditativa. Também tem o propósito de classificar os educandos ao final de um período de aprendizagem, de acordo com os níveis de aproveitamento.

Essa avaliação pretende ajuizar o progresso realizado pelo educando, no final de uma unidade de aprendizagem, no sentido de aferir resultados já colhidos por avaliações do tipo formativa e obter indicadores que permitem aperfeiçoar o processo de ensino.

Diante do que foi visto, entende-se que é necessário compreender que as diferentes áreas do conhecimento precisam se articular de modo a construir uma unidade com vistas à superação da dicotomia entre as disciplinas das diferentes ciências. Essa superação se dá com o intuito de partilhar linguagens, procedimentos e contextos de modo que possa convergir para o trabalho educativo na escola.

Para isso, é necessária a participação do professor, consciente do seu papel de edu-

gador e mediador do processo, na execução dos processos pedagógicos da escola e, ainda, professores que compreendam o processo de sua disciplina na superação dos obstáculos epistemológicos da aprendizagem.

A abordagem para o processo avaliativo se dá por meio de tópicos específicos que envolvem aspectos relacionados à busca do resultado de trabalho: que educandos devem ser aprovados; como planejar suas provas, bem como qual será a reação dos educandos e como está o ensino em diferentes áreas do conhecimento que envolvem o Ensino Médio (KRASILCHIK, 2008).

Assim, a avaliação ocupa papel central em todo processo escolar, sendo necessário, dessa forma, um planejamento adequado. Para isso, vários parâmetros são sugeridos como ponto de partida:

- Servem para classificar os educandos “bons” ou “maus”, para decidir se vão ou não passar;
- Informam os educandos do que o professor realmente considera importante;
- Informam o professor sobre o resultado do seu trabalho;
- Informam os pais sobre o conceito que a escola tem do trabalho de seus filhos;
- Estimulam o educando a estudar.

Essas reflexões, remetem-nos a uma maior responsabilidade e cautela, para decidir sobre o processo avaliativo a respeito da construção e aplicação dos instrumentos de verificação do aprendizado e sobre a análise dos seus resultados. Devemos tomar cuidado, ainda, em relação aos instrumentos avaliativos escolhidos, para que esses estejam coerentes com os objetivos propostos pelo professor em seu planejamento curricular (KRASILCHIK, idem).

A avaliação, dessa forma, assume importância fundamental, a partir dos seus instrumentos e o professor, por sua vez, precisa estar atento aos objetivos propostos para que a avaliação não destoe daquilo que ele pretende.

Assim sendo, a avaliação não é neutra no contexto educacional, pois está centrada em um alicerce político educacional que envolve a escola. Assim, para Caldeira (2000 *apud* CHUEIRI, 2008):

A avaliação escolar é um meio e não um fim em si mesmo; está delimitada por uma determinada teoria e por uma determinada prática pedagógica. Ela não ocorre num vazio conceitual, mas está dimensionada por um modelo teórico de sociedade, de homem, de educação e, conseqüentemente, de ensino e de aprendizagem, expresso na teoria e na prática pedagógica (p. 122).

Para contemplar a visão de Caldeira, o professor necessita estar atento aos processos de transformação da sociedade, pois estes acabam por influenciar também o espaço da escola como um todo. Essa constatação é evidente, quando percebemos o total descompasso da escola com as atuais tecnologias e que, ao que tudo indica, não estão sendo usadas na sua devida dimensão. Por outro lado, quando o professor não acompanha as transformações referidas, a avaliação corre o risco, muitas vezes, de cair em um vazio conceitual. Infelizmente, é o que vem ocorrendo em grande parte das escolas brasileiras. É nesse sentido que cabe a todos nós repensarmos nossa prática, aprendizado e aspirações em termos pedagógicos e, sobretudo, como sujeitos em construção.

Diante disso, precisamos ter claro o que significa avaliar no atual contexto, que educandos queremos, baseados em qual ou em

quais teorias nos embasamos para chegar a uma avaliação mais próxima da realidade.

Além do postulado pedagógico referido, é necessário debruçarmo-nos sobre as novas avaliações que se apresentam, quais os seus fundamentos, qual a sua forma e quais as suas exigências. É nesse contexto que o Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), criado em 1988, e que tem por objetivo avaliar o desempenho do educando ao término da escolaridade básica, apresenta-se como uma proposta de avaliação digna de ser analisada e assimilada em seus fundamentos.

O Enem tomou um formato de “avaliação nacional”. Isso significa dizer que ele tornou-se o modelo que vem sendo adotado no país, de norte a sul. Nesse sentido, a questão é saber o motivo pelo qual ele assumiu o lugar que ocupa. Para compreendê-lo, um meio interessante é conhecer a sua “engrenagem” e pressupostos. Assim, é necessário decompô-lo nas suas partes, saber o que cada uma significa, qual a sua relevância e em que o todo muda a realidade avaliativa nacional, pois ele apresenta-se como algo para além de um mero aferidor de aprendizagens.

Esse exame constitui-se em quatro provas objetivas, contendo cada uma quarenta e cinco questões de múltipla escolha e uma proposta para a redação. As quatro provas objetivas avaliam as seguintes áreas de conhecimento do Ensino Médio e respectivos Componentes Curriculares: Prova I – Línguas, Códigos e suas Tecnologias e Redação: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira (Inglês ou Espanhol), Arte e Educação Física; Prova II – Matemática e suas Tecnologias: Matemática; Prova III – Ciências Humanas e suas Tecnologias: História, Geografia, Filosofia e Sociologia; Prova IV – Ciências da Natureza e suas Tecnologias: Química, Física e Biologia.

É por meio da avaliação das Áreas de Conhecimento que se tem o nível dos educandos brasileiros e que lhes é permitido ingressar no ensino de Nível Superior. Nesse sentido, o Enem não deve ser desprezado; ao contrário, é obrigatório que os professores do Ensino Médio conheçam os seus mecanis-

mos, a sua formulação e o modo como um item é transformado em um aval para o prosseguimento dos estudos. E não só isso deve ser levado em consideração, pois alcançar um nível de aprovação exige uma formação que inicia desde que uma criança ingressa na Educação Infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após um trabalho intenso, que mobilizou especialistas na área, professores e técnicos, vê-se concluída a Proposta Curricular para o Ensino Médio. Esta Proposta justifica um anseio da comunidade educacional, da qual se espera uma boa receptividade. Inclusive, espera-se que ela exponha com clareza as ideias, a filosofia que moveu os seus autores.

Ela propõe-se a seguir as novas orientações, a nova filosofia, pedagogia, psicologia da Educação brasileira, daí que ela tem no seu cerne o educando, ao mesmo tempo em que visa envolver a comunidade, dotando de significado tudo o que a envolve. Essa nova perspectiva da Educação brasileira, que evidencia a quebra ou a mudança de paradigmas, exigiu que as leis, as propostas em curso para a Educação brasileira fossem reconsideradas.

Durante o período da sua elaboração, muitas coisas se modificaram, muitos congressos e debates foram realizados e todos mostraram que, nesse momento, nada é seguro, que, quando se trata de Educação, o campo é sempre complexo, inconstante, o que nos estimula a procurar um caminho que nos permita realizar de forma consequente e segura

a nossa ação pedagógica. Por isso, os seus elaboradores foram preparados, por meio de seminários, oficinas e de discussões nos grupos que se organizaram, para concretizar os objetivos definidos.

A Proposta consta de treze Componentes Curriculares. Todos eles são vistos de forma que os professores tenham em suas mãos os objetos de conhecimento, assim como uma forma de trabalhá-los em sala de aula, realizando a interdisciplinaridade, a transversalidade, contextualizando os conhecimentos e os referenciais sociais e culturais.

E, ainda, ela pretendeu dar respostas às determinações da LDB que requer um homem-cidadão, capaz de uma vida plena em sociedade. Ao se discutir sobre essa Lei e a tentativa, via Proposta Curricular do Ensino Médio, de concretizá-la, a Proposta sustenta-se na aquisição e no desenvolvimento de Competências e Habilidades.

É assim que esta Proposta chega ao Ensino Médio, como resultado de um grande esforço, da atenção e do respeito ao país, aos professores do Ensino Médio, aos pais dos educandos e à comunidade em geral.



REFERÊNCIAS

- AMARAL, Jorge Bandeira. "Teatro e Educação". In: SAMPAIO, Maria do Céu de Souza (Coord.). **Arte na Educação Infantil**. Manaus: Universidade do Estado do Amazonas, 2006.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da pedagogia**, 3. Ed. São Paulo: Moderna 2006.
- BARBOSA, Walmir de Albuquerque (coord.). **Políticas Públicas e Educação**. Manaus: UEA Edições / Editora Valer, 2008;
- BENVENUTTI, D. B. "Avaliação, sua história e seus paradigmas educativos". In: **Pedagogia: a Revista do Curso**. Brasileira de Contabilidade. São Miguel do Oeste – Santa Catarina: ano 1, nº 1, p. 47-51, janeiro, 2002.
- BLOOM, B. S., HASTINGS, J. T., MADAUS, G. F., **Evaluación del aprendizaje**. Buenos Aires: Troquel, 1975.
- BRASIL, MEC. **PCN + Ensino médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2002.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica – Brasília: Ministério da Educação, 1999. 364p.
- BRASIL. **PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ministério da Educação. SEMTEC. Brasília, 2002. 244p.
- BRASIL. **Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 239p.
- BRASIL. **Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 135p.
- BRASIL. **Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 133p.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares do Ensino Médio**. Resolução CEB Nº 3, DE 26 DE JUNHO DE 1998.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares do Ensino Médio**. Parecer CNE/CEB Nº: 5, de 04 de maio de 2011.
- BRASIL, MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais: linguagens, códigos e suas tecnologias – arte**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2002.
- BRASIL, MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Brasília, 2000.
- BRASIL, MEC/SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte (5ª a 8ª séries)**. Brasília, 1997.

- BRASIL, MEC. **Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 239 p. (Orientações curriculares para o ensino médio; volume 1).
- CARLOS, Jairo Gonçalves. Interdisciplinaridade no Ensino Médio: desafios e potencialidades. Disponível em: <http://vsites.unb.br/ppgec/dissertacoes/proposicoes/proposicao_jairo-carlos.pdf> Acesso em 26/02/2011.
- CRUZ, Carlos Henrique Carrilho. **Competências e Habilidades: da Proposta à Prática**. Coleção Fazer e Transformar. Edições Loyola, 2001
- FARIAS, Elias Souza. "Ensino de Arte: uma Atitude Pedagógica". In: SAMPAIO, Maria do Céu de Souza (Coord.). **Arte na Educação Infantil**. Manaus: Universidade do Estado do Amazonas, 2006.
- FAZENDA, Ivani. **A interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 4. ed. Campinas: Papirus, 1994.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições**. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- MARTINS, Míriam; PICOSQUI, Gisa; GUERRA, Maria. **Didática do ensino da arte: a língua do mundo – poetizar, fruir e conhecer arte**. São Paulo: FTD, 1998.
- MOREIRA, Antônio Flávio B. (Org.). **Currículo na contemporaneidade: incertezas e desafios**. São Paulo: Cortez Editora, 2003, p. 159-188.
- MORETTO, Vasco. **Construtivismo, a produção do conhecimento em aula**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- RAMOS, P. **Os pilares para educação e avaliação**. Blumenau – Santa Catarina: Acadêmica, 2001.
- SACRISTÁN, J. Gimeno e Gómez; PEREZ, A. I. **O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise prática? Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Armed, 2000, p. 119-148.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. "Quem escondeu o currículo oculto". In: **Documento e identidade: um introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 77-152.

PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO PARA A REDE PÚBLICA DO ESTADO DO AMAZONAS

Gerência do Ensino Médio
VERA LÚCIA LIMA DA SILVA

Coordenação Geral
TENÓRIO TELLES

Coordenação Pedagógica
LAFRANCKIA SARAIVA PAZ
NEIZA TEIXEIRA

Consultoria Pedagógica
EVANDRO GHEDIN
HELOISA DA SILVA BORGES

Assessoria Pedagógica
MARIA GORETH GADELHA DE ARAGÃO

Coordenação da Área de Linguagem, Códigos e suas Tecnologias
JOSÉ ALMERINDO A. DA ROSA
KAROL REGINA SOARES BENFICA

Coordenação da Área de Ciências Humanas e suas Tecnologias
SHEYLA REGINA JAFRA CORDEIRO

Coordenação da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias
JOÃO MARCELO SILVA LIMA

Coordenação da Área de Matemáticas e suas Tecnologias
JOSÉ DE ALCÂNTARA

Organização do Componente Curricular
ELIAS SOUZA FARIAS

Equipe do Ensino Médio
ANA LÚCIA MENDES DOS SANTOS
ANTÔNIO JOSÉ BRAGA DE MENEZES
CILEDIA NOGUEIRA DE OLIVEIRA
DAYSON JOSÉ JARDIM LIMA
JOÃO MARCELO SILVA LIMA

JEORDANE OLIVEIRA DE ANDRADE
KÁTIA CILENE DOS SANTOS MENEZES
KAROL REGINA SOARES BENFICA
LAFRANCKIA SARAIVA PAZ
MANUEL ARRUDA DA SILVA
NANCY PINTO DO VALE
RITA MARA GARCIA AVELINO
SHEYLA REGINA JAFRA CORDEIRO

PROFESSORES COLABORADORES

ANA CLAUDIA GAMA DE QUEIROZ
ANA CLEIDE DA CRUZ MARQUES CARVALHO
DANIELLY SIQUEIRA CAVALCANTE
ELANI MARIA DE NEGREIROS GÓES
ELIENILDES ROCHA DE SOUZA
GASPAR VIEIRA NETO
GREICE DA COSTA MOREIRA
JANETE VIANA CASTRO
JULIANA DE R. LUPERDIGA SAAD
MARIA DO SOCORRO SOUZA DA SILVA
NEUSA DA CONCEIÇÃO NEVES DA COSTA
RAIMUNDA AUXILIADORA TARRAIS
VANDERLY FIDELIS LOPES