

# ARTE

## HISTÓRICO DO ENSINO DA ARTE NO BRASIL

A história do ensino da arte no Brasil iniciou-se no período correspondente ao estilo Barroco-Jesuítico – 1549 a 1808 – quando, devido às condições próprias da Colônia, este estilo de características européias adaptou-se às peculiaridades locais. Tal fato originou um tipo de arte com características próprias: o Barroco brasileiro.

Nesse período, realizaram-se montagens teatrais de caráter didático no contexto das práticas da catequese jesuítica. Estas concepções se constituíram como práticas incipientes do ensino da arte, pois os padres jesuítas preparavam a população indígena para a materialização do seu teatro religioso. Podemos observar que também a música foi utilizada como instrumento no processo de catequese, o qual se deu a partir da utilização do Canto Gregoriano.

A inexistência de escolas de arte direcionou um processo de aprendizagem artístico vinculado às oficinas dos artesãos, às ruas e às instituições religiosas. Foi um período bastante produtivo que contribuiu para a formação de uma arte nacional popular, na qual se destacava o processo informal, que não fazia distinção entre música erudita e música popular.

Em 1808, a vinda da família real para o Brasil, decorrente de questões políticas instauradas na Europa, fez surgir na Colônia um novo panorama artístico-cultural. Este caracterizou-se, sobretudo, pela imposição dos padrões artísticos vinculados ao neoclassicismo.

O estilo neoclássico, apropriado tardiamente da Europa, é incorporado ao Brasil pelo decreto de 1816, instituído por D. João VI. Coube à Missão Artística Francesa administrar a Academia Real de Arte e Ofícios e, através desta, divulgar a proposta neoclássica.

A imposição do modo de produção acadêmico e elitista provocou um distanciamento entre a arte e o povo. As artes plásticas ganharam um contorno neoclássico sendo destinada à elite brasileira.

A música, que era muito apreciada pela família real, tendo quase todos os seus membros o domínio de pelo menos um instrumento musical, recebeu grande incentivo nesse período.

Em 1841, foi criado o Conservatório de Música do Rio de Janeiro. A criação do Conservatório originou a Escola de Música da Universidade Federal, e, em consequência disso, oficializou-se o ensino da música no Brasil.

Na mesma época, o ator João Caetano publicou o primeiro manual para a formação de atores, introduzindo, assim, a discussão sobre a necessidade da criação de alternativas para o ensino das técnicas teatrais.

Em decorrência das idéias advindas do liberalismo americano e do positivismo francês (final do século XIX), o ensino da arte no Brasil passou a ser visto como a possibilidade de preparação para a indústria. Com isso, o desenvolvimento econômico resultante da Revolução Industrial e abolição da escravidão provocaram uma acentuada valorização do trabalho manual, em detrimento das Belas Artes.

Em 1890, visando ao desenvolvimento da racionalidade, introduziu-se o ensino do desenho geométrico, com vistas a atender aos interesses positivistas.

O início do século XX foi marcado, por um lado, pelas influências liberais, que entendiam o ensino do desenho como linguagem técnica, e por outro, pelo positivismo, como preparo para a linguagem científica.

A partir de 1920, foram introduzidas idéias e técnicas pedagógicas norte-americanas: a criança era vista como pessoa com características próprias, necessitando, assim, de investigações acerca de suas potencialidades orgânicas e funcionais antes de se definir objetivos e métodos pedagógicos.

Com a Semana de Arte Moderna de 1922, surgiu um novo momento para o ensino da arte no Brasil. A vinda de informações sobre os movimentos de arte moderna como fauvismo, expressionismo, entre outros, teve forte influência na arte local, motivando um novo olhar para a produção artística infantil. Estes novos olhares originaram-se, essencialmente, em Anita Malfatti e em Mário de Andrade, inspirados pelo austríaco Franz Cizek. A postura metodológica era a da livre-expressão, isto é, no deixar fazer livremente, dando

grande ênfase ao espontaneísmo infantil. Porém, para Mário de Andrade, essa liberdade de criação deveria ser portadora de originalidade e de significação para a criança.

A década de 30 viveu o ideário da Escola Nova, influenciado por Dewey, Decroly e Claparède. A inclusão da Arte na escola primária foi discutida de maneira acirrada, não como disciplina a ser ensinada, mas apenas como forma de expressão. Entretanto, por questões políticas, este movimento foi sendo diluído. É desse período a introdução do ensino da música na escola regular, que usava o método do canto orfeônico idealizado por Heitor Villa-Lobos.

Opondo-se ao Canto Orfeônico, posteriormente foi introduzida a Educação Musical, cujo método era oriundo da Europa e utilizava-se da experimentação, improvisação e criação com sons.

Após o ano de 1948, sob forte influência de teóricos como Herbert Read e Viktor Lowenfeld, criou-se a proposta de uma Educação através da Arte, vista como processo criador.

Ainda no final dos anos 40, surgiu no Brasil o Movimento das Escolinhas de Arte, talvez o mais fecundo em termos de ensino da arte realizado no Brasil. Foi idealizado por Augusto Rodrigues, iniciado nos corredores da Biblioteca Castro Alves, e denominada espontaneamente pelas crianças como Escolinha. A finalidade deste movimento era de desenvolver a capacidade criadora da criança, visando o seu desenvolvimento estético.

No início dos anos 50, sob a influência da modernização do teatro brasileiro, foi criada a Escola de Arte Dramática (EAD) em São Paulo, com o fim de proporcionar uma formação sistemática do ator, pois anteriormente este tipo de atividade era informalmente desenvolvido no interior das companhias profissionais.

Os anos 60 foram marcados pela livre-expressão, porém, omitindo a característica da originalidade pensada por Mário de Andrade. Este pensamento foi desvirtuado, pois a interferência do professor como mediador do conteúdo era vista como negativa ao desenvolvimento da criatividade infantil. Ainda sob essa influência, em 1971, com a Lei 5692, o ensino da arte em todo o território nacional passa a ser obrigatório. Porém, não havia uma escola superior que formasse o profissional para ministrar a disciplina. Os únicos professores de arte existentes eram aqueles formados pelas Escolinhas de Arte. Foram, então, criados os cursos de licenciatura curta que, entre outros agravantes, tinham como característica a formação polivalente do professor, capacitando-o a ministrar aulas de artes plásticas, artes cênicas, desenho e música. Como reflexo desse processo, e após anos de experiências e pesquisas comprovando o fracasso desse tipo de organização escolar (polivalência) – afinal, é raro um professor com domínio nas várias linguagens artísticas – atualmente a formação de professores de arte, no âmbito dos cursos universitários, prevê o profissional específico para cada linguagem artística (Artes Plásticas, Artes Cênicas, Desenho Geométrico, Música). Entretanto, surge uma contradição com as políticas implementadas pelas instituições responsáveis pelo ensino público, pois enquanto as universidades formam professores especializados em cada linguagem artística, o ensino público demanda professores polivalentes que trabalhem simultaneamente com todas as artes. A demanda é uma dispersão na prática pedagógica, que poderia ser sanada a partir de uma prática integrada de professores de diferentes artes (interdisciplinaridade). Se a realidade educacional atual não permite a prática interdisciplinar em arte, é mais coerente que o professor concentre o seu campo de conteúdos a partir da área de formação, apenas transitando de forma cuidadosa e segura nas outras linguagens artísticas, para não fazer de suas aulas meras tentativas superficiais, sem um aprofundamento consistente.

Neste mesmo período, em decorrência da mesma lei, as disciplinas Desenho Geométrico e Educação Musical foram retiradas do currículo. De lá para cá a música tem sido ministrada em algumas escolas, mas de maneira solitária. O ensino mais efetivo do exercício musical e a conseqüente sensibilização das pessoas para a importância do mundo sonoro que nos cerca passou a ser privilégio de algumas pessoas com condições financeiras e predisposição para frequentar escolas específicas (ensino informal). Uma geração formou-se sem ter sido despertada para a significação que possui o som em suas vidas.

Embora a citada Lei enfatizasse o processo expressivo e criativo dos alunos, em si ela tornou-se mais tecnicista. Os programas eram inadequados e quase sempre enfatizavam o uso da técnica pela técnica, sequer percebendo a dimensão própria da arte.

Em conseqüência desse período entre pedagogia novista e tecnicista, no final dos anos 70 surgiu o movimento de Arte-Educação, com o objetivo de repensar a função da arte na escola e na vida das pessoas. Os professores sentiam-se confusos com relação aos rumos do ensino da arte, percebendo a importância de juntar forças para discussões, estudos, pesquisas e novas ações. Estava surgindo uma consciência mais reflexiva sobre o encaminhamento filosófico/metodológico para o ensino da arte.

Assim, na década de 80, as associações de professores de arte em vários estados brasileiros estruturaram-se, criando a Federação das Associações de Arte-Educadores do Brasil – FAEB, movimento que, paralelo às aberrações na legislação oficial, ativou acirradas discussões sobre o ensino da arte. Organizaram-se eventos que chegaram a reunir até 2700 professores. Muito se discutiu, muito se trabalhou para uma melhoria da qualidade do ensino da arte. Entretanto, vemos ainda uma realidade educacional que se vem arrastando, com visões distorcidas e práticas inconsistentes. Segundo BARBOSA (1991:1), nesta mesma década, mais especialmente no ano de 1986, com a aprovação da reformulação do currículo comum, cria-se uma situação paradoxal, pois a área de comunicação e expressão deixa de ser básica, porém é exigida.

Em 1988, uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação começou a ser discutida na Câmara e no Senado. Ora contemplava devidamente, ora excluía o ensino da arte enquanto disciplina obrigatória, o que demandou movimentos dos professores no sentido de demonstrar aos parlamentares que o ensino da arte é investigação dos modos como se aprende arte nas escolas, nos museus, nas ruas, nas universidades e na intimidade dos ateliês.

Nos anos 90, novamente iniciaram-se os trâmites da LDB nas instâncias de competência para sua aprovação. A permanência ou não da obrigatoriedade da disciplina tornou-se, outra vez, polêmica nacional. Devido ao intenso movimento dos professores, de norte a sul do país, visando mostrar que arte é conhecimento e que possui um campo teórico específico, conquistou-se a inclusão, no corpo da lei, da **obrigatoriedade** da disciplina em todos os níveis de ensino.

*Art.26 – 2º O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis de educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO N° 9394, 1996: 30)*

Paralelamente a toda essa questão, avançou-se em termos teórico- metodológicos em se tratando do ensino da arte. Cursos em nível de Pós-Graduação (Especialização, Mestrado e Doutorado) sobre a arte e seu ensino crescem no Brasil. Ainda não é o suficiente; porém, tem-se um número crescente de pessoas refletindo sobre a arte e seu ensino. Duas grandes tendências, que não são excludentes, têm sido motivo de reflexões e geradoras de bons resultados: de um lado, uma que trata da estética do cotidiano, como forma de melhor apreensão da realidade através da alfabetização estética; de outro lado, uma postura pedagógica comprometida com a visão de que o objeto artístico deva ser apreendido dentro de um contexto histórico-cultural, onde a leitura, a produção artística e a contextualização são áreas de conhecimento que fundamentam a compreensão histórico-cultural dos alunos.

Esta tendência, que no Brasil recebe o nome de *Metodologia Triangular*, é uma adaptação brasileira do *Disciplin Basic Art Education – DBAE*, desenvolvida nos Estados Unidos pela Getty Foundation, nos setores de arte-educação dos museus de arte contemporânea, onde teve grande contribuição. O DBAE originou-se por inspiração na experiência mexicana das *Escuelas Ar Libre* (1910) e no movimento inglês de estetização nas escolas de preparação dos adolescentes nas áreas de produção artesanal.

Sabe-se que muito já se avançou e se caminha a passos largos para reflexões cada vez mais consistentes sobre a arte e o seu ensino. Há uma busca de novas metodologias de ensino e aprendizagem de arte nas escolas. A arte, hoje, é compreendida como patrimônio cultural da humanidade.

Este pequeno histórico tenta dar conta da longa trajetória do ensino da arte no Brasil, visando oferecer aos professores de Arte subsídios para a reflexão de sua prática pedagógica.

## **PRESSUPOSTO FILOSÓFICO METODOLÓGICO DA PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO DA ARTE**

A Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina, no que diz respeito ao ensino da Arte, tem como pressuposto que arte gera conhecimento. Possuidora de um campo teórico específico, relaciona-se com as demais áreas, desenvolve o pensamento artístico e a reflexão estética. Compreende e identifica (...) *a arte como fato histórico contextualizado nas diversas culturas* (PCN, 1996: 30) e, através dessa dimensão social, possibilita o (...) *modo de perceber, sentir e articular significados e valores que governam os diferentes tipos de relações entre os indivíduos na sociedade.* (PCN,1996: 5)

A presente proposta entende: que o objeto artístico é portador de índice que propicia um encontro ativo entre o espectador e a obra (visual, cênica e musical); que o fruitor do objeto artístico, ao viver a experiência estética, vive também um processo de criação; que esse momento da experiência estética é absolutamente individual, mesmo quando vivido no coletivo, pois o modo de fruição é particular. Vive-se uma experiência intransferível, entretanto, ao vivê-la, tem-se a possibilidade de acesso aos bens culturais produzidos pelas diversas culturas, apreendendo os seus significados.

Os conteúdos a serem abordados deverão contemplar uma postura interdisciplinar e devem corresponder às linguagens visual, cênica e musical. Isto significa dizer que o professor de arte terá como ponto de partida, no seu planejamento, a linguagem específica de sua formação. Entretanto, as outras linguagens enriquecem as possibilidades de criação e produção. Contudo, ao transitar por outras linguagens, o professor necessitará selecionar os conteúdos de maneira sensata, para que eles não fiquem fragmentados e distantes do objeto de estudo, evitando, assim, um encaminhamento polivalente ao invés de interdisciplinar.

Este documento propõe uma postura filosófica/metodológica na qual o professor assume o papel de mediador no desenvolvimento cognitivo do aluno. Desta forma, é indispensável que o professor tenha domínio do saber, que busque a ampliação dos conhecimentos de maneira contínua, no que diz respeito à história da arte, que desenvolva a reflexão estética e as possibilidades de leitura das manifestações artísticas e culturais. O professor deve, ainda, ter habilidade técnica e vivência artística, pesquisar novas formas de aplicação; enfim, deve participar de todo o processo artístico.

O professor de arte não precisa necessariamente ser um artista, mas precisa ser alfabetizado esteticamente, compreender o processo de produção do artista, estar atento às questões culturais do seu contexto, e precisa estimular e comprometer seu aluno a também participar ativamente do seu contexto, percebendo as manifestações culturais, através de museus, do cinema, do objeto artístico, de vídeos, de outdoors, de revistas, de jornais, de computação gráfica, de livros, etc.

Esta proposta tem no seu encaminhamento metodológico a visão de que um ensino da arte significativo compreende o objeto artístico a partir de três áreas do conhecimento: a **produção**, a **fruição** e a **contextualização** (das linguagens visual, musical e cênica). A seqüência das vertentes será determinada pelos objetivos traçados no planejamento do professor; no entanto, é importante que ele tenha clareza dos modos como se aprende arte na escola e trace o seu próprio caminho.

É por isso que a atividade artística do aluno deve ser significativa e progressiva, permitindo-lhe adquirir clareza do modo de construção da obra estudada e da sua própria produção, que possibilite entender a sua instauração dentro de um contexto histórico-cultural, que propicie a oportunidade de vivenciar um encontro ativo com o objeto artístico, que oportunize pensar de maneira inteligente a imagem visual, bem como o som e a música, favorecendo o desenvolvimento do seu pensamento artístico.

Sendo assim, busca-se fundamentar a concepção de criação, fruição, leitura, produção artística e contextualização.

## CRIAÇÃO

Numa perspectiva criativa, o aluno abre-se para novas possibilidades de ações, assim como para mudanças internas e externas.

Segundo LEITE:

*A criatividade é uma dimensão da existência humana que evidencia o potencial do indivíduo para mudar, crescer e aprender ao longo da sua vida. A capacidade criadora está comumente associada ao processo de viver e organizar experiências vividas, ampliando o repertório existencial do indivíduo. (LEITE, 1994: 207)*

O ser humano pode manifestar-se de forma criativa na peculiaridade de programar a sua vida, na produção artística e na produção científica.

O contato com a sua identificação cultural possibilita-lhe valorizar as suas raízes histórico-culturais, permitindo-lhe uma visão mais ampla de suas vivências como extensão da existência humana.

É na socialização e na humanização que o indivíduo desenvolve o seu processo criativo, pois a (...)

*socialização – valoriza o papel do cidadão participante e criador da história e transformador da cultura; humanização – valoriza e desenvolve a consciência da dignidade humana e seu potencial criador.* (LEITE, 1994: 209)

## FRUIÇÃO

A palavra fruição deriva do verbo latino “fruere” (da forma fruitione – fruir) cujo sentido é o de estar na posse de, de possuir. A relação do sujeito com o objeto artístico está no campo da recepção estética e a ação decorrente dessa relação é a de fruição. *Se posse é o sentido de fruir, então, na fruição do objeto artístico, o receptor desenvolve um processo de apropriação dos significados ali presentes.* (LAMAS e MORAIS, 1997)

Um ensino da arte que propicie ao aluno o desenvolvimento das possibilidades de ver, ouvir, interpretar e julgar as qualidades dos objetos artísticos e das manifestações culturais deve compreender os elementos e as relações significativas ali estabelecidas e, assim, oportunizar o conhecimento de que é portador o objeto.

No processo de fruição está implícita a atividade de leitura, entendendo-se que ler é uma atividade humana produzida em situações sócio-históricas específicas e mobiliza mecanismos lingüísticos, psicológicos, sociais, culturais e históricos que resultam na produção de sentidos.

## LEITURA

### Artes Visuais

O ato de ler (...) *envolve um trajeto de investigação cuidadoso e lento pois exige uma série de reflexões de caráter interdisciplinar.* (SILVA, 1987:9). Nessa perspectiva, evidencia-se a necessidade da busca de outros campos de conhecimento que possibilitem diferentes interpretações do mesmo objeto artístico, pois ler requer apreensão, apropriação e transformação de significados. Ler (...) *pressupõe um enriquecimento do leitor através do desvelamento de novas possibilidades de existência.* Portanto, *a leitura deve ser colocada como um instrumento de participação e renovação Cultural.* (SILVA, 1987:96)

PILLAR, ao refletir sobre a leitura da imagem, afirma:

*Há uma decomposição visual da imagem no momento da leitura e ao mesmo tempo uma interpretação pessoal do observador. Comparar imagens destacando semelhanças e diferenças é um estudo muito enriquecedor acerca da gramática visual, dos significados que as obras possibilitam, de sua sintaxe e do vocabulário próprio de cada linguagem.* (PILLAR, 1992: 9)

Para uma ampla interpretação do objeto artístico, diversas abordagens são possíveis, entendendo-se que nenhuma sozinha dá conta do objeto a ser interpretado, devido ao seu caráter aberto e ambíguo. Há sempre várias leituras possíveis da mesma obra, que poderá ser interpretada em várias perspectivas.

A busca de outros campos de conhecimento permite a reflexão interdisciplinar. Entretanto, as abordagens devem acontecer de maneira a perceber o objeto artístico de forma integral, sem fragmentação, dentro de um contexto histórico-cultural.

O objeto artístico apreendido através de uma visão **sociológica** possibilita perceber como o artista estabelece uma comunicação entre o objeto e o grupo, suscitando sua participação na sociedade. Perceber o objeto artístico nos quadros sociais e estabelecer a relação entre a consciência criadora, a sensibilidade e a vida social é entender que a sensibilidade é socializada, que ela não é pura, é resultado de debate com o mundo, ou seja, com a natureza e os homens.

A abordagem **semiológica**, por sua vez, enfatiza os signos, os símbolos e os sinais presentes na imagem. A análise aborda os sistemas de símbolos e signos construídos pelo sujeito como um texto que nos remete a outros textos, a uma relação entre objetos artísticos de diferentes autores e épocas. Esta relação intertextual é um modo de criar, de inventar, de construir a partir de objetos artísticos. Segundo SANTAELLA (1994), a ação do signo, que é ação de ser interpretado, apresenta com perfeição o movimento autogerativo,

pois ser interpretado é gerar um outro signo e assim infinitamente, num movimento similar das coisas vivas.

Nesta perspectiva, interpretar é perceber e compreender a dinâmica da construção e reconstrução de signos nos meios de comunicação e na produção cultural das sociedades.

Nas abordagens **iconográfica/iconológica** apreende-se o tema ou mensagem do objeto artístico em contraponto à sua forma. A primeira levanta características próprias do estilo, estuda o conteúdo e o significado do objeto artístico, observando sua forma (configuração do geral – cores, linhas e volumes que constituem o mundo da visão). Pressupõe uma identificação exata dos motivos, corresponde à descrição e classificação das imagens, sem se preocupar com a gênese e significação do que se evidencia. A segunda procura entender o objeto artístico dentro de uma cultura, de uma filosofia ou de uma crença. Busca o significado intrínseco ou conteúdo. Trata o objeto artístico como um resultado de algo mais que se expressa numa variedade incontável de outras manifestações culturais. São as descobertas e interpretações dos valores simbólicos.

A leitura do objeto artístico na perspectiva da **estética** considera a expressividade, o que há de eterno e o que há de transitório, de circunstancial de uma época no objeto a ser analisado. Procura identificar o caráter universal presente no objeto artístico.

A leitura a partir de uma perspectiva **gestáltica** considera os elementos da linguagem visual como a linha, o ponto, a cor, a luz, o volume, a organização espaço/temporal, os planos, as relações de proporção e equilíbrio, o ritmo, etc., ou seja, analisa a estruturação formal. Esses elementos são considerados em separado e no todo da forma. Verifica-se como eles estruturam o espaço e as formas e o que esta organização expressa. É possível perceber os significados históricos e culturais de cada sociedade, em cada época, através do tratamento formal presente na sua produção cultural.

Estas e outras abordagens de leitura poderão ser desenvolvidas no processo de interpretação dos objetos artísticos, dos meios de comunicação e dos produtos culturais, devido à interação mediada pela percepção estética, pois, é através da experiência da fruição artística que se estabelece o diálogo significativo entre o espectador e o objeto, possibilitando-lhe a recriação de significados e o desvelamento de novas possibilidades de existência.

O ato da leitura interpretativa deve ser desenvolvido de maneira dinâmica e integral, sem fragmentação; entretanto, é necessário que essa leitura transcorra através de passos metodológicos que auxiliem o aluno a adquirir a autonomia.

Edmund Feldman, no livro *Becoming Human Through Art: Aesthetic Experience in the School*, publicado em 1970, afirma que apreender a linguagem da arte significa desenvolver o conhecimento técnico, a crítica e a criação, assim como as dimensões social, cultural, criativa, psicológica, antropológica e histórica do homem. Desta forma, o autor propõe etapas de leitura como meio pedagógico de apreensão do objeto artístico, sendo elas: a descrição, a análise formal, a interpretação e o julgamento. As etapas são desenvolvidas de maneira dinâmica, permitindo ao aluno uma apreensão gradual e desafiante dos significados presentes no objeto artístico e cultural, possibilitando-lhe a recriação de novos significados.

A etapa da **descrição** possibilita a identificação do título do trabalho, o lugar, a época em que a imagem foi criada, a linguagem plástica empregada, o material utilizado, o tipo de representação e a técnica usada pelo artista. Os elementos que compõem a estruturação da obra interessam tão somente num primeiro olhar atento, sem se preocupar com significados.

A etapa da **análise formal** discrimina as relações entre os elementos formais da imagem, o que as formas criam entre si, como elas se influenciam e como se relacionam. Os modos como as formas estão dispostas, as relações de tamanho, de forma, de cor, de textura, de superfície, de espaço e de volume. As relações entre as formas variam de acordo com suas propriedades. Por exemplo, formas curvas próximas de retas ou formas recortadas próximas das uniformes criam combinações visuais diferentes. Na análise formal é possível apreender os significados presentes no tratamento formal a partir do contexto histórico-cultural em que foi criado o objeto artístico.

Nesta etapa da **leitura**, o professor deve explorar e aprofundar o conhecimento dos elementos visuais a partir de como a obra se estruturou, levando o aluno a observar que diferentes estilos e obras exploram e dão ênfase de maneira diferenciada a este ou àquele elemento. Por exemplo, o elemento luz é importante tanto no barroco como no impressionismo; entretanto, no primeiro, a luz enfatiza o efeito de claro-escuro e possui um caráter mais dramático; no segundo, a luz perde este caráter dramático e enfatiza o instante presente, o aspecto científico da luz. Quando o aluno percebe esta diferença – como o mesmo elemento pode, e efetivamente é usado de maneira diferenciada, e que este uso está relacionado com uma concepção

própria de ver o mundo – então sua compreensão sobre os elementos toma uma dimensão mais ampla. Cabe ao professor estabelecer a relação dos conteúdos formais e espaciais com o objeto artístico e o estilo que está sendo estudado, tornando, assim, mais significativa a abordagem.

A etapa da **interpretação** define o significado da imagem, procurando dar sentido às observações visuais. Interpretar é organizar as observações de modo significativo, ou seja, é conectar idéias que explicam sensações e sentimentos que se tem frente a uma imagem. Quando se interpreta o objeto artístico e imagens do cotidiano, a experiência artística é levada em conta. Assim, conhecer a história da arte e os estilos artísticos pode ser de grande utilidade para que se conheçam certas inquietações que os artistas abordam. É importante considerar que o que as pessoas dizem a respeito de uma imagem, tanto no tempo como nos modos de sentir e pensar, mudam – uma interpretação não é a mesma em qualquer época e lugar. A interpretação procura dar sentido às evidências visuais do objeto artístico e das imagens e estabelecer relações entre esta e a vida das pessoas que a apreciam. Interpretar é, acima de tudo, confiar em si mesmo, é revelar sua intuição, inteligência e imaginação e combiná-las com os conceitos e as observações realizadas nas etapas anteriores. É apropriar-se de uma imagem num sentido próprio e especial. É fazer perguntas para o objeto artístico e tirar dele as respostas possíveis.

A etapa do **juízo** implica juízo de valor. É quando se decide sobre a qualidade de um objeto artístico, a partir do que foi lido e interpretado nas etapas anteriores. Entretanto, no processo educativo isso não é tão significativo, devido à complexidade de se estabelecer juízo de valor.

### Música

As etapas de leitura propostas por Feldman, poderão também ser utilizadas dentro da abordagem da leitura do objeto artístico musical, uma vez que a música também é passível de uma descrição, de uma análise, de uma interpretação e de um julgamento. No entanto, deve-se ter claro que, na obra musical, serão trabalhados os elementos pertinentes a essa linguagem, tais como o nome da música, seu autor, o seu contexto cultural, social e histórico no momento da sua criação, qualidades sonoras, tipo de orquestração, instrumentos, formas musicais, gênero e todos os demais elementos que, juntos, contribuem para que a obra musical passe a existir. A maneira como esses elementos foram combinados constitui a composição musical e permite ao ouvinte analisar, interpretar e julgar o objeto artístico. É importante ressaltar ainda que, no objeto musical cada nova execução estará sujeita a conter uma nova criação, uma vez que nessa linguagem a obra somente existirá se e quando executada, no que isso implica: quem, quando e como a executa.

### Teatro

Para analisar o espetáculo teatral, temos a necessidade de utilizar diferentes instrumentos teóricos (sejam eles a semiótica, a sociologia, a antropologia entre outros), pois a complexidade e multiplicidade dos espetáculos cênicos atuais não nos permitem abordagens fundamentadas em um único e exclusivo instrumento de leitura.

Assim, os semiólogos teatrais representados por Patrice Pavis e Anne Ubersfeld tentaram dar conta dos sistemas significantes do espetáculo teatral e, posteriormente, descobriram que esta prática gerava o risco de produzir leituras que criavam enormes distâncias entre a obra analisada e o espectador. Assim, ao final da análise, o espetáculo aparecia como uma estrutura cheia de significados, mas vazia de vida sensível. Como decorrência desta constatação, estudiosos do teatro propuseram abordagens cujo eixo passou a ser, além dos significados sugeridos, a análise dos fundamentos culturais do espetáculo a partir de um processo que busque desvendar as relações existentes entre o produto analisado e os dados culturais do receptor. A leitura do espetáculo adquire, então, aspectos de uma abordagem sócio-antropológica, na qual uma das principais características é a compreensão das práticas culturais que constituem o ato social de representar/assistir aos espetáculos teatrais.

Sob este ponto de vista, devemos considerar como aspecto fundamental no processo de leitura do espetáculo toda classe de vínculos possíveis entre espectador e representação, sejam eles de ordem intelectual, estética ou afetiva. Só uma abordagem multidisciplinar poderá estabelecer uma relação vital com o objeto artístico tão diversificado como o teatro na contemporaneidade.

## CONTEXTUALIZAÇÃO

### Artes Visuais

A contextualização histórica, nesta proposta, encaminha um estudo não linear, em que o objeto artístico e cultural está colocado no tempo e no espaço. A arte, neste caso não está isolada do contexto cultural, da história pessoal do aluno, nem das questões econômicas, políticas, ecológicas e dos padrões sociais que operam na sociedade. Estabelece relações entre o objeto artístico e as manifestações culturais. O objeto artístico é identificado no seu tempo, mas apreendido a partir de um olhar do hoje, isto é, o passado é significativo quando responde as indagações do presente e projeta o futuro.

O estudo da história da arte é de grande importância, pois possibilita a compreensão do objeto artístico temporalmente, e a formação de uma cultura visual. Essa cultura permite ao aluno estabelecer relações entre estilos e obras, ampliando sua visão dos bens culturais produzidos pela humanidade, bem como a sua visão de mundo.

A civilização ocidental está alicerçada nos valores da cultura grega; assim, para melhor compreensão do pensamento e da produção cultural do homem contemporâneo, é necessário conhecer os princípios da civilização grega e como esses princípios influenciaram o mundo ocidental.

O objeto artístico, nessa civilização, configura-se, até o advento do modernismo, como **representação**, quer seja da natureza ou da realidade social. No modernismo apresenta-se como **criação** do novo; o original é condição de ruptura com o passado clássico. No período contemporâneo, tem-se uma concepção desse objeto artístico como **construção de novos significados**; não há a negação do passado, mas um novo olhar, revelador, em que se contempla o objeto artístico num contexto multicultural.

A partir do pressuposto aqui apresentado, dois autores fundamentam o enfoque da contextualização nesta proposta: Fayga Ostrower, através de seu livro *O Universo da Arte*, e Renato de Fusco com o livro *História da Arte Contemporânea*. Esses autores apresentam uma abordagem da arte através de correntes estilísticas (Fayga) e linhas de tendência (De Fusco), dando assim uma dimensão ampla e não linear à história da arte. Entretanto, é importante ampliar e complementar a visão sobre objeto artístico e os estilos através de autores que possuam outros enfoques de abordagens, tais como Hauser, Hadjinicolaou, Argan, Gombrich, Read, Kari, Chipp, Stangos, Guilar, Brito, Cocchiarale e outros.

A contextualização nesta proposta, pressupõe o entendimento histórico da produção artística a partir da perspectiva da história social em que

*(...) as recentes experiências no ensino da "nova" história da arte apresentaram-se como tentativas no sentido de romper o foco estreito da abordagem tradicional estritamente cronológica, ou daquela que procede pela discussão dos artistas famosos, dos grandes períodos da arte e dos livros importantes que se tomaram sinônimo de história da arte; ao mesmo tempo, as novas tendências procuraram tomar a história da arte mais relevante socialmente. (COELHO, 1997: 57)*

No que diz respeito às correntes estilísticas, Fayga argumenta que é possível distinguir três atitudes básicas entre as múltiplas possibilidades de enfoques da expressão humana. Os diversos estilos históricos e individuais dos artistas estão caracterizados sob três grandes correntes estilísticas – **Naturalismo**, **Idealismo** e **Expressionismo**. São formas próprias de representar uma maneira de estar no mundo, de vivenciar e elaborar a experiência de viver.

Em cada corrente, identificam-se estilos ocorridos em diferentes épocas e locais e que, no entanto, possuem características comuns. Na corrente do Naturalismo, os estilos têm em comum o fato de captarem, de maneira simultânea, o objeto e as emoções, sendo o artista fiel ao que vê e sente em relação à natureza. Na corrente do Idealismo, ocorre um processo de abstração de aspectos individuais, que são generalizados. A representação da realidade parte de uma perspectiva idealizada e racionalizada. Na corrente do Expressionismo, a manifestação de sentimentos fica evidenciada nos fortes contrastes de cores e de luzes, no exagero das composições, nos arranjos irregulares e assimétricos, nas fortes tensões espaciais e na emoção exacerbada das figuras presentes nas obras. Corresponde a uma maneira emotiva de ver a realidade.

De Fusco, ao analisar as dificuldades de compreensão da arte contemporânea, coloca que, ao abandonar códigos universais e adotar códigos particulares e especializados, o objeto artístico apresenta

dificuldades de compreensão, necessitando de chaves que auxiliem o acesso a ela.

O referido autor expõe algumas linhas de tendências que, de maneira autônoma (...) *reúne, relaciona e explica movimentos, obras e fenômenos artísticos que têm entre si laços morfológicos, objetivos afins, fatores de semelhança.* (DE FUSCO, 1988: 10)

As linhas de tendências citadas pelo historiador são: de expressão, da formatividade, do onírico, da arte social, da arte útil e da redução.

No que se refere à história da arte brasileira, o enfoque dado não segue nenhum autor em especial, mas tão somente a seqüência dos grandes marcos até o momento atual. Entretanto, faz-se necessário conhecer o processo de modernização na arte e seus desdobramentos na arte atual, além de identificar as raízes locais em diálogo com as manifestações da arte hegemônica.

### **Música**

Uma vez que a história da música somente passa a ser documentada a partir do final da Idade Média, e o que sabemos da sua anterior existência se dá através de documentos literários e obras plásticas, podemos trabalhar esse período anterior levantando, com os alunos, possíveis maneiras de entender como essas músicas eram, em função do contexto de que temos conhecimento sobre determinados momentos históricos.

Após o final da Idade Média até o princípio do séc. XX, é possível encontrarem-se com facilidade reproduções fonográficas, principalmente eruditas, que poderão ser utilizadas para ilustrar o conteúdo de história da música. A abordagem não linear, calcada na experiência da prática, torna o conteúdo histórico mais significativo, permitindo um trânsito mais livre e mais rico entre as demais linguagens artísticas.

A abordagem da História da Música erudita, a partir do séc. XX, em função da dificuldade em se obter reproduções fonográficas, infelizmente deverá se bastar na maioria das vezes na leitura de partituras, contrapondo-se à riqueza de gravações populares existentes no mercado especializado do ramo.

### **Teatro**

Estudar a história do teatro pode ser pouco atraente para o aluno da rede escolar, pois o teatro, como uma arte efêmera que desaparece depois do ato de representar, não oferece muitos elementos de referência além do próprio espetáculo. Os vídeos, as fotografias são apenas alguns instrumentos acessórios. Por isso, o tratamento da história do teatro deve necessariamente ser articulado com processos culturais mais amplos, de forma a que o aluno possa descobrir vínculos entre os diferentes conteúdos, que tomem o estudo da história do espetáculo teatral uma forma de compreender o nosso universo de representação cênica.

Trabalhar os principais momentos (teatro Grego, Medieval, etc.) da história do espetáculo é uma forma de aproximar o aluno da tradição teatral. Para isso, é essencial que esse conteúdo seja considerado como um processo dinâmico, no qual se articulam textos dramáticos e espetáculos, estilos e técnicas diversas, períodos e gêneros teatrais.

É importante destacar que, apesar de ser mais fácil trabalhar a história do espaço teatral a partir dos textos dramáticos (que são de fácil acesso), é interessante propor abordagens cujo eixo deverá ser como se construíssem os espetáculos, como se davam as representações e como era o processo de representação.

Este tipo de abordagem permitirá reflexões diversificadas que também contemplam a análise de textos dramáticos.

## **PRODUÇÃO ARTÍSTICA**

### **Artes Visuais**

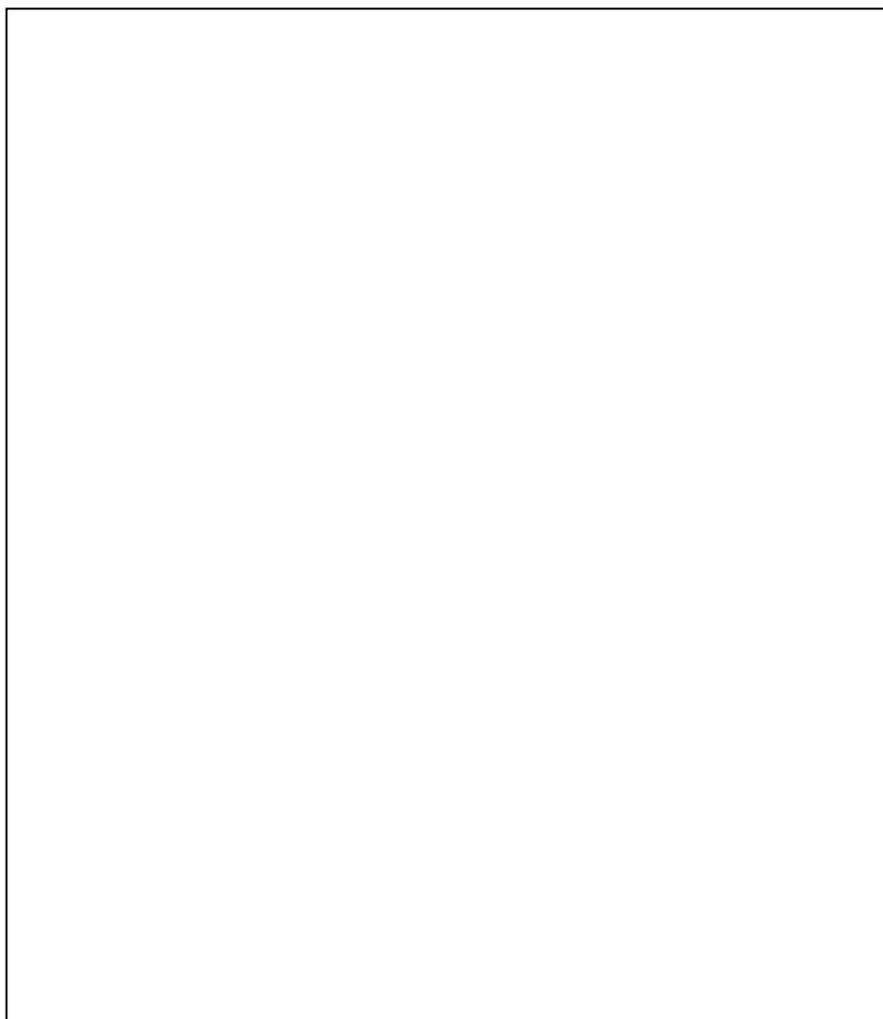
A produção artística é uma experiência poética, na qual a técnica e a produção articulam significados e experimentação de suportes e materiais variados, e na construção de formas visuais em espaços bidimensionais e tridimensionais.

## O ensino da arte

*(...) situa [a produção artística] como fato e necessidade de humanizar o homem histórico, brasileiro, que conhece suas características tanto particulares, tal como se mostram na criação de uma arte brasileira, quanto universais, tal como se revelam no ponto de encontro entre [a produção artística] em todos os tempos, que sempre inauguram formas de tornar presente o inexplicável. (PC N, 1997:25)*

Também com relação a produção artística, é importante esclarecer que esta pode ser considerada como um texto plástico que, conscientemente, remete a um outro texto (artista); seja por meio de uma simples referência ou citação, seja através da mais completa reelaboração. Na produção artística, o aluno apropria-se do objeto artístico, sentindo-se um co-participante dessa produção, assim como um produtor ativo de seu processo histórico-cultural.

Desta forma, é relevante apontar questões referentes a produção artística, para que o professor amplie cada vez mais as suas ações pedagógicas, fundamentando-se em alguns procedimentos acerca da leitura e da produção para que haja uma melhor compreensão das alternativas possíveis para um bom encaminhamento do ensino da arte. Contudo, esses encaminhamentos não devem ser considerados como alternativas únicas e definitivas, pois o professor será sempre um criador e pesquisador de métodos os quais lhe indiquem caminhos significativos no seu percurso pedagógico.



Obra: ABAPURU\*

Artista: Tarsila do Amaral  
(1890 – 1973)

Técnica: óleo sobre tela

Dimensão: 85 x 73 cm

Ano: 1928

\* A nomenclatura ABAPURU foi retirada do livro: Do Modernismo a Bienal – Museu de Arte Moderna de São Paulo – Junho: 1982. Em outras fontes são encontradas outras nomenclaturas, como: ABAPORU e ABAPU-RU.

### Sobre o contexto da obra

Esta obra pertence a um período bastante significativo da arte brasileira, que é o modernismo, mais especificamente a fase denominada **antropofágica**.

A arte moderna brasileira transcorreu de maneira diferente do modernismo europeu, pois, lá, o início se deu no século passado, em decorrência de um processo profundo de abstração e decomposição do objeto artístico. Segundo BATISTA (1982) a arte moderna aqui se implanta não por evolução, mas por revolução, pela ruptura violenta com o academismo ainda existente. Esta ruptura se deu com a Semana de Arte Moderna de 1922, evento ocorrido em fevereiro daquele ano, na cidade de São Paulo, embora suas origens estejam na exposição de Lasar Segall, em 1912, e de Anita Malfatti, em 1917.

O período entre as duas guerras foi marcado por um acelerado desenvolvimento: a chegada de grande número de imigrantes e o início da industrialização de São Paulo. O ambiente acirrou os ânimos nacionalistas, o que levou os artistas e intelectuais a buscarem uma arte com características brasileiras, despertando, assim, o desejo de desenvolver uma nova linguagem.

A partir deste quadro, duas questões básicas se impuseram: a contemporaneidade e a identidade nacional. Embora os artistas transitassem com facilidade entre a Europa e o Brasil, e lá convivessem com o Cubismo, Surrealismo, Fauvismo, isto é, com os movimentos da vanguarda européia, e sofressem influências destas linguagens, buscava-se uma linguagem nossa, que tivesse identidade com a cultura brasileira.

Tarsila do Amaral, nos anos vinte, transita entre São Paulo e Paris com muita freqüência, procurando equilibrar as conquistas formais adquiridas na capital francesa, com artistas como Fernand Léger e Cendrars, e as questões de sua terra. Uma viagem a Minas Gerais, em 1924, lhe faz lembrar sua origem rural e a instiga na procura do primitivo. Constrói paisagens sintéticas e de forte colorido, inspirado nas cores do caipira.

Abapuru pertence à fase antropofágica de tendência surrealista. As formas e as cores surgem do inconsciente, embora suas formas sejam mais espontâneas, ainda são presas aos princípios estéticos. Tarsila busca uma construção econômica do espaço, uma nova maneira de estar no mundo.

### Sobre a obra

A tela de 85 x 73 cm compõe-se de uma figura humana, uma vegetação, o sol e um gramado, estilizados. O plano de fundo é em cor azul celeste, sugerindo a idéia de céu. Um pouco mais à frente tem um cacto (em verde) e o sol ( com um tom de amarelo mais escuro ao centro), sugerindo que ambos estejam lado a lado. Sentada sobre uma vegetação verde, uma enorme figura humana, cuja cabeça é totalmente desproporcional ao restante do corpo, os braços longos, mãos grandes e o pé enorme.

Os elementos que compõem a obra recebem um tratamento modelado na cor, sugerindo um volume através da nuance de claro e escuro, sem, no entanto, ser detalhista; a forma é econômica no tratamento. As cores têm força, são definidas mas não são agressivas; há equilíbrio entre as formas e as cores.

A figura humana é irreal, a cabeça é muito pequena e está apoiada sobre a mão esquerda. Entretanto, o braço direito ultrapassa o tamanho do corpo, a mão é grande e forte. A parte inferior da perna é também grande e o pé, maior ainda. Tarsila enfatiza a mão e o pé, estabelecendo uma desproporção entre a cabeça e a extremidade destes dois membros.

A paisagem é a rural, a presença do cacto e do sol escaldante faz, de certa maneira, referência à seca do sertão, à solidão e à desesperança do trabalhador do campo.

Usando o imaginário surreal, Tarsila cria uma composição rigorosa na questão formal, mas espontânea na sua concepção das figuras. O seu pensamento visual é forte e rico.

### Possibilidades de Desenvolvimento

A partir das referências sobre a obra, o estilo a que pertence, a artista que a concebeu e dependendo da série escolar em que vai ser trabalhada, diferentes atividades podem ser planejadas. Por exemplo:

Partindo da Contextualização – Estimular pesquisa teórica sobre o modernismo brasileiro e de suas várias fases. Identificar as influências estrangeiras e artistas para os quais o pensamento visual teve evidente significação na construção da poética brasileira modernista.

Pesquisar sobre outros artistas brasileiros do mesmo período e comparar com a obra de Tarsila, procurando identificar a formação da poética de cada um.

Concluída a pesquisa, estimular a criação de trabalhos inspirados nesse momento artístico, em que possa reelaborar os signos, os símbolos e o tratamento formal, apreendido nas obras estudadas e articulados significativamente no próprio trabalho.

Partindo da leitura – Apresentar a imagem da obra evitando dar referências de época, da artista e do título, iniciando a leitura. No primeiro momento, identificar os elementos presentes na obra, independentes de seu significado, mas como se apresentam na composição. No segundo momento, observar as relações formais quanto à composição, à cor, à luz, ao volume, à linha, à textura, aos planos etc. No terceiro momento, tentar interpretar, identificar tudo sobre o que a composição fala visualmente. A partir do que está sendo observado, estimular indagações que auxiliem no processo de interpretação. Que lugar é este? Onde acontece esta cena? Qual o significado do cacto? Por que o cacto tem três pontas para cima? Por que a artista colocou um círculo tão definido neste sol? Por que a figura humana é tão desproporcional? Por que a cabeça tão pequena, as mãos e os pés tão grandes? Por que mãos e pé estão próximos um do outro e pousados tão explicitamente sobre o chão? O que a artista diz com esta indicação? Qual a relação entre o tema e a época em que foi criada? Qual a relação desse tratamento formal e o contexto histórico-cultural da época? Qual o significado dessa obra quando foi instaurada? E hoje, qual o seu significado? Estas e muitas outras perguntas podem ser dirigidas à obra com vistas a decompô-la e recompô-la, para ser apreendida na sua totalidade.

Depois de feita a leitura da obra e esta ter se tornado próxima – pois afinal os alunos incorporaram ao seu pensamento visual questões colocadas a partir do pensamento visual da artista – ampliar as informações básicas sobre a artista e o contexto em que a obra foi criada, além de estimular a curiosidade sobre esse período tão rico da arte brasileira, levando os alunos a pesquisarem sobre o assunto e as outras obras de Tarsila e seus contemporâneos.

Sugerindo que busquem informações sobre a questão rural atual, imaginem: se a artista estivesse viva hoje, como estabeleceria esta síntese do formal com o imaginário primitivo? Coloquem-se como ela e criem um trabalho.

Partindo da produção – Sem mostrar a imagem, sugerir que os alunos criem uma composição que tenha uma figura humana, um cacto e um sol. Que a figura humana tenha pé e mão exagerados no tamanho. Que a composição seja portadora de uma sensação de solidão e desesperança. O imaginário dos alunos pode ser estimulado a partir de informações sobre um contexto semelhante, ou de alguma história.

Após o trabalho concluído, analisar com os alunos as suas composições e, posteriormente, apresentar a obra de Tarsila. Sugerir que observem atentamente como a artista estruturou sua obra. Fazer com eles a leitura da obra. Dar informações sobre a época em que foi concebida a obra e o modernismo. Estimular os alunos para que pesquisem sobre outras obras da artista e as comparem com as de outros artistas da mesma época e de épocas diferentes.

## **Música**

Trabalhar o som e a música fazendo uso exclusivo da teoria torna o aprendizado musical improdutivo, desvinculado da realidade e pouco significativo.

Por serem os alunos filhos de um país extremamente musical, se faz imprescindível o aproveitamento desta musicalidade, pesquisando as raízes deste contexto, explorando a sonoridade do ambiente natural e cultural, produzindo, interpretando e improvisando; fazendo isso das mais diferentes maneiras para que o aluno possa ampliar os seus conhecimentos dos códigos musicais.

É importante ressaltar que qualquer produção musical está inserida dentro de um contexto maior, relacionado à produção artística da humanidade, e que a produção do aluno não é uma mera atividade

isolada, feita apenas com o intuito de festejar datas comemorativas, desvinculando a produção da fruição e do conhecimento.

### Teatro

O fazer teatral no contexto escolar será compreendido como uma prática cultural importante, mas que deve ser considerada dentro do marco dos processos pedagógicos nos quais estão inseridos os alunos, e não apenas como evento para ocasiões festivas.

O estímulo à criação de espetáculos teatrais deverá respeitar o contexto cultural da comunidade escolar e supor uma estreita relação entre este e as propostas de representação teatral. E a partir desta relação, busca-se a melhor qualidade técnica e estética para o espetáculo. Portanto, esta qualidade deverá estar relacionada com o processo de interação existente entre os realizadores do espetáculo e seu marco cultural.

### CONTEÚDO

Os conteúdos ora apresentados deverão ser selecionados pelo professor de acordo com:

- a sua área de formação;
- a realidade do contexto escolar;
- o plano político-pedagógico da escola;
- a avaliação realizada em cada etapa do processo pedagógico.

Assim, é preciso esclarecer que o professor não necessita abordar **todos** os conteúdos apontados nesta proposta, devendo **selecionar** apenas aqueles que têm relação com o contexto escolar.

Por sua vez, o planejamento será organizado pelo professor, de acordo com os critérios acima relacionados. No entanto, é importante que o planejamento esteja em consonância com os pressupostos filosóficos/metodológicos que norteiam esta proposta.

### EDUCAÇÃO INFANTIL

Os conteúdos abaixo relacionados são básicos para que a criança possa descrever, analisar e interpretar o objeto artístico. Assim, não devem ser ensinados isoladamente mas sempre a partir da sua produção (visual, musical, cênica) e da produção da humanidade (objeto artístico, reproduções, propaganda, vídeo, computação gráfica, etc.).

É importante, nessa fase escolar, que a criança interaja com materiais, instrumentos e procedimentos variados em arte (visual, musical e cênica), experimentando-os de modo individual e coletivo, articulando a percepção, a imaginação, a leitura e a produção artística nas diferentes linguagens, contextualizando os conteúdos a partir de suas vivências.

### Artes Visuais

#### **. Leitura e Representação das Formas e do Espaço**

- Cor
- Luz
- Linha
- Ponto
- Textura
- Bidimensional
- Tridimensional
- Planos

- Direção
- Movimentos

#### **. Leitura e Representação das Imagens**

- Obras de arte do modernismo brasileiro
- Ilustrações
- Cartazes
- Placas

#### **. Contextualização**

- Ênfase às obras figurativas do modernismo brasileiro.
- Distinção de gêneros artísticos: paisagem, marinha, natureza morta e figura humana.

#### **. Produção Artística**

A partir da produção infantil, do objeto artístico e de imagens diversas (TV, propaganda, revistas, jornais, objetos cotidianos, livros, computação gráfica, cinema, etc.)

- Desenhar, pintar, recortar, modelar e construir objetos
- Refletir sobre os espaços através de performances, montagens de instalações e exercícios corporais
- Criar e recriar histórias a partir de livros, textos, imagens diversas, expressando-as visualmente (desenho, pintura, recorte/colagem, escultura, o verbal e o corporal)

### **Música**

#### **. Leitura e Representação do Som no Tempo e no Espaço**

- som
- silêncio
- ruído (poluição sonora)
- fontes sonoras: naturais e culturais
- movimentos sonoros: localização, direção e distância
- qualidades sonoras: duração: som longo, som curto;
- intensidade: som fraco, som forte;
- altura: som grave, som agudo;
- timbre: a textura do som – sons dos objetos, vozes, sons
- naturais, sons culturais;
- ritmo: orgânico (natural) e cultural (provocado);
- andamentos rítmicos: rápido, médio, lento.

#### **. Leitura Auditiva**

- Através de atividades que promovam a percepção, identificação e apreciação:
- ouvindo conscientemente;
- pesquisando auditivamente;
- movimentando-se corporalmente;
- desenhando;
- pintando;
- representando;
- contextualizando.

#### **. Contextualização**

Tendo-se claro que nessa idade a criança encontra-se na fase sincrética, ainda sem condições de fazer uma leitura musical que diferencie claramente os vários elementos de composição, e que ainda não apresenta condições de estruturar uma cronologia de longo alcance, e conscientes da necessidade de respeitar o seu sistema defensivo natural, sugere-se trabalhar com:

- sons musicais ou não, que apresentem caráter extremo (volume, timbre e intensidade);
- música popular catarinense;
- música erudita catarinense;
- música folclórica catarinense.

### **. Produção Sonora**

Para que os conteúdos trabalhados durante a leitura auditiva e a história da música possam ser introjetados, é necessário que a criança os utilize de forma afetiva, criando com eles novas realidades dentro de seu próprio contexto pessoal e cultural:

- cantando;
- dançando;
- percutindo;
- sonorizando situações, fatos, imagens;
- declamando;
- reproduzindo sons de natureza e qualidade diferentes, em diversas pulsações rítmicas, reproduzindo estruturas melódicas.

### **Teatro**

Atividade centrada nos aspectos lúdicos do teatro

### **. Jogo**

Desenvolvimento da funcionalidade. Contar histórias. Trabalho coletivo.

- Estruturação de jogos a partir do desempenho de tarefas que propiciem o contato com a linguagem teatral. Estes jogos não devem buscar a estruturação de cenas teatrais, mas sim permitir que as crianças desenvolvam práticas criativas grupais, com o fim de contar histórias e investigar temas de seu interesse.
- Aproximação para se trabalhar as linguagens teatrais:
- uso do espaço (transformação do espaço cotidiano em espaço teatral);
- o corpo e o gesto;
- a voz.

### **. Contar Histórias**

- Representação de narrativas do próprio grupo
- Utilização de objetos cotidianos na narrativa
- Utilização do corpo e da voz.

Nesta fase da Educação Infantil, é importante trabalhar a seguinte noção: o corpo no espaço criando potencial de teatralidade.

## **ENSINO FUNDAMENTAL**

Os conteúdos abaixo relacionados são básicos para que o aluno possa descrever, analisar e interpretar o objeto artístico.

É fundamental, nesta fase escolar, buscar e saber organizar informações sobre as artes através do contato com artistas, com documentos, com acervos nos espaços da escola e fora dela (livros, revistas, jornais, ilustrações, diapositivos, vídeos, CDs, propaganda, concertos musicais, teatro, etc.) e acervos públicos (museus, galerias, centros de cultura, bibliotecas, fonotecas, videotecas, cinematecas, etc.), reconhecendo e compreendendo a variedade de produtos artísticos e concepções estéticas presentes na história das diferentes culturas e etnias. Assim, é importante a ampliação das leituras estéticas nas diferentes linguagens para que o aluno possa melhor compreender o seu tempo, a sua história e a sua cultura.

Desta forma, os conteúdos não devem ser ensinados isoladamente, mas sempre dentro de um contexto histórico-cultural, no qual o objeto artístico, a mídia e a produção do aluno através de práticas criativas (utilizando-se das linguagens visual, musical e cênicas) devem ser pontos de partida para a ação pedagógica.

### **Artes Visuais**

#### **. Leitura e Representação das Formas e do Espaço**

- Elementos visuais: ponto, linha, cor, luz e volume
- Ponto: densidade, localização e representação
- Linha: direção, extensão, modulação, criação de planos e volumes
- Cor: primária, secundária, terciária, complementar, análoga, quente e fria
- Escala: monocromática e policromática
- Luz: contraste, claro/escuro e sombra
- Luminosidade cromática
- Volume: dimensões e profundidade
- Profundidade: sobreposição, justaposição, diminuição dos elementos e perspectiva
- Profundidade com cor: modelado, modulado e cores em chapa
- Textura: natural, artificial, própria, produzida, condensação e rarefação
- Proporção: altura, largura e profundidade
- Posição da forma no espaço: horizontal, vertical e diagonal
- Formas: bidimensionais e tridimensionais
- Planos: sobreposição, justaposição, diminuição dos elementos e perspectiva
- Planos básicos: figura e fundo
- Tempo: movimento (estático, dinâmico), seqüência, repetição e alternância
- Direção: esquerda, direita, para frente e para trás
- Ritmo: calmo, lento e nervoso
- Movimento: vertical, horizontal, inclinado, circular, extensão, contração e alteração
- Situação: perto, longe, acima, abaixo, interior e exterior
- Semelhanças e diferenças das formas
- Pontos de vista: frontal, de perfil e de topo
- Distância: longe, perto, em cima e embaixo
- Articulação das partes com o todo
- Equilíbrio, tensão e unidade
- Simetria e assimetria
- Harmonia
- Deformação e estilização
- Estudo das formas geométricas e orgânicas

#### **. Leitura e Representação de Imagens**

- Ilustração
- Cartaz e reprodução
- Outdoor
- História em quadrinhos
- Objeto artístico
- TV, vídeo e computação gráfica
- Imagem: descrição
- Análise formal
- Interpretação: é o momento mais rico da leitura e deve ser bastante explorado. Utilizar mais de um tipo de abordagem de leitura, fazendo articulação com o contexto cultural do aluno.
- Conteúdo do objeto artístico: objetivo, subjetivo, estilístico e social

**. Contextualização**

- Obras de arte catarinense: figurativas e não-figurativas, privilegiando a arte local
- Obras de arte brasileira: geométrica e informal (dando ênfase a arte moderna e contemporânea)
- Arte brasileira: Indígena, Barroco, Rococó, Neoclássico e Moderna
- Estilos dentro da corrente estilística naturalista: pré-história e impressionismo
- Estilos dentro da corrente estilística idealista: grego, renascimento e neoclássico
- Estilos dentro da corrente estilística expressionista: helenismo, barroco, romântico e expressionismo (figurativo e abstrato)
- Arte Moderna
- Arte Contemporânea

**. Produção Artística**

- Elaborar e reelaborar de várias maneiras os objetos do cotidiano.
- Representar e imaginar, de várias formas, os espaços.
- Gêneros artísticos: paisagens, natureza morta e figuras humanas.
- Representar textos escritos e verbais através da expressão plástica
- Criar e reelaborar histórias, representando-as plasticamente.
- Criar e reelaborar, plasticamente, histórias escrita, verbais e temas.
- Desenho de observação, de imaginação e de memória
- Reelaboração de imagens, através da produção artística, alterando aparência, significado dos objetos, dos espaços e de temas
- Criação e produção artística de estruturas bidimensionais e tridimensionais
- Transposição gráfica do cotidiano e do imaginário
- Desenho de observação
- Composição: projetos a partir de temas, imagens, propagandas, idéias fantásticas e objeto artístico
- Instalações e Performances

**Música****. Leitura e Representação do Som no Tempo e no Espaço**

- Som
- Silêncio
- Ruído (poluição sonora)
- Fontes Sonoras: localização, direção, distância
- Qualidades Sonoras: duração, intensidade, altura e timbre
- Duração: longo, médio e fraco
- Altura: grave, médio e agudo
- Timbre: textura dos sons naturais orgânicos e provocados, de sons culturais, de objetos
- Voz: timbre, altura, respiração, dicção
- Andamentos rítmicos: rápido, médio e lento
- Organologia: timbre dos instrumentos.
- Organologia: instrumentos de percussão, de corda, de sopro e elétrico.
- Instrumentos de percussão: de sons determinados e de sons indeterminados
- Instrumentos de cordas: friccionadas, dedilhadas e de teclado
- Instrumentos de sopro: mecânico e humano
- Instrumentos elétricos
- Música: vocal, instrumental e mista
- Música vocal: voz (afinação), letra musical
- Gêneros musicais: popular, folclórico e erudito
- Notação musical: valores de notas musicais (sons e silêncios)
- Partitura: pauta, clave de sol, distribuição das notas musicais
- Ritmo: orgânico (natural), cultural (provocado)
- Ritmo: andamento (rápido, médio, lento), pulsação (tempo forte, médio e fraco)

- Ritmo musical: ritmo, compasso, andamento
- Elementos da música: ritmo, melodia e harmonia.

#### Ritmo Musical

- Ritmo, compasso e andamento
- Compasso: binário (dois tempos), ternário (três tempos), quaternário (quatro tempos), pulsação (forte, fraco)
- Andamento: lento, médio e rápido
- Lento: grave, largo, larghetto, adágio e lento
- Médio: andante, moderato e animato
- Rápido: allegro, vivace, presto e prestíssimo
- Alterações rítmicas

#### Melodia

- Voz: tessitura (classificação da voz)
- Notação da música: valores das notas musicais e das pausas (sons e silêncios)
- Partitura: pauta, clave de sol, fá e dó distribuição das notas musicais e das pausas
- Ponto de aumento
- Ligadura

#### Harmonia

- Acordes de dó, ré, mi, fá, sol, lá e si
- Música: vocal, instrumental e mista
- Letra musical
- Gêneros musicais: popular, folclórico, erudito (religioso, popular), sacra
- Formas musicais populares brasileiras: sertaneja, marcha (hinos musicais), samba, samba-enredo, choro, caipira, vanerão, frevo, tropicalismo, samba-canção, bossa-nova, rock e funk
- Formas musicais folclóricas: cantigas de roda, de ninar, comemorativas, festivas, religiosas, para dançar e para exaltar personalidade
- Formas musicais eruditas: polca, valsa, sonata, sinfonia, ópera e contemporânea
- Conjuntos musicais: vocal, instrumental e misto
- Vocal: dupla, quarteto, coral
- Instrumental: fanfarra, banda militar, orquestra de câmara, orquestra sinfônica
- Misto: orquestra popular, orquestra e coral
- A música e suas utilizações: sonoplastia, fundo musical, propaganda, terapia, poluição, entretenimento

#### **. Leitura Auditiva**

Pode ser realizada a partir de atividades que promovam a percepção, a identificação e a apreciação:

- Ouvindo e identificando sons de diferentes qualidades e procedências
- Ouvindo e identificando diferentes gêneros e formas musicais
- Pesquisando auditivamente sons de diferentes qualidades
- Dançando
- Desenhando
- Pintando
- Representando graficamente os sons ouvidos e produzidos
- Contextualizando as músicas ouvidas.
- Analisando músicas conforme sua utilização
- Lendo partituras
- Criando partituras
- Escrevendo música com a notação tradicional

**. Contextualização**

- Música popular catarinense, brasileira e mundial
- Música folclórica catarinense brasileira mundial
- Música erudita catarinense, brasileira e mundial ( medieval, renascentista, barroca, clássica, romântica, contemporânea)

**. Produção Sonora**

- Cantando
- Percutindo
- Dançando
- Sonorizando situações, fatos, imagens, representações gráficas e partituras
- Improvisando
- Reproduzindo estruturas rítmicas e melódicas (eco rítmico e melódico)
- Declamando
- Produzindo e reproduzindo sons de natureza e qualidade diferentes, em diversas pulsações e andamentos rítmicos e diferentes compassos
- Representando graficamente os sons
- Reproduzindo as representações gráficas de sonorizações
- Dialogando ritmicamente e melodicamente
- Cantando e tocando com partitura (caso o professor tenha domínio de um instrumento musical específico que possa ser ensinado ao aluno)

**Teatro****. Jogo Teatral ( aspectos lúdicos e estruturas narrativas)**

- Estruturação de grupo (noção do papel do aluno na tarefa grupal)
- Uso do espaço.
- Construção do espaço da ficção.
- Gestualidade
- Narrativa
- Voz
- Jogos de atenção e observação

**. Improvisação**

- Jogos de improvisação nos quais aparecem regras. Busca da solução de problemas. Estabelecimento de foco de atenção.
- Exploração da expressividade a partir de estímulos vinculados ao universo das relações sociais e afetivas dos alunos.

- Produção de estruturas narrativas.

- Improvisações livres com o fim de elaborar estruturas dramáticas

- Improvisações sugeridas sobre textos com o fim de desenvolver personagens

A improvisação estará centrada na produção de estruturas narrativas. O aluno deverá ser estimulado a criar cenas a partir de estímulos diversificados, mas que estejam vinculadas com seu universo de relações sociais e afetivas. O objetivo dessas atividades será o de propiciar ao aluno que organize estruturas de narrativa teatral. Como passo posterior, se buscará o desenvolvimento de personagens.

**. Contar Histórias**

Representação de histórias a partir de narrativas do próprio grupo.

- Utilização de objetos cotidianos

- Utilização do corpo e da voz

- Manipulação e animação de objetos (diversos tipos de bonecos e reutilização de sucata).

É importante trabalhar as seguintes noções:

- O corpo no espaço criando potencial teatral.

- O ato de contar histórias através do teatro, que surge a partir da conjugação das linguagens gestual, sonora (verbal ou não) e espacial.

#### **. Criar Personagens**

- Introdução da idéia de personagem
- Corpo, gesto e voz
- Função da personagem nas cenas

#### **. Apreciação de Espetáculos Cênicos**

- Assistência a espetáculos cênicos com posterior discussão grupal. Estes espetáculos poderão ser provenientes de diferentes origens, desde grupos profissionais ou amadores, da comunidade ou da própria escola. No entanto, é necessário frisar que a assistência a espetáculos, cuja realização tem padrões de qualidade de alto nível estético/técnico, contribui para a reflexão sobre modelos teatrais.

É importante trabalhar as seguintes noções:

- o corpo no espaço, criando potencial teatral;
- o ato de contar histórias através do teatro, a partir da conjugação das linguagens gestual, sonora (verbal ou não) e espacial;
- relação espetáculo/ público. criar e mostrar o resultado teatral;
- aprofundar a noção de personagem;
- equipe criativa e suas tarefas específicas;
- noção de história do espetáculo teatral.

O ato teatral supõe a existência de convenções com o público. Isto quer dizer que para haver teatro deve existir, por parte do público, consciência de que está assistindo a um espetáculo de ficção.

#### **. Abordagem de Textos Dramáticos**

- Introdução de textos dramáticos sem perder o aspecto lúdico e a relação com o universo cultural do aluno
- Primeiras leituras de textos teatrais infantis
- Compreensão do funcionamento da ação dramática

#### **. Ensaio**

- Leitura ativa do texto dramático (prática de ensaio que supõe discutir o texto e suas exigências durante o ato de ensaiá-lo)
- Construção de personagens
- Experimentação das diferentes linguagens (corporal, vocal, espacial, musical, etc.) com vistas à prática de montagem teatral

#### **. Representando**

- Inventar e sustentar personagens convincentes
- Criar voz e movimento com as necessidades dos papéis
- Realizar trabalho grupal para viabilizar as apresentações teatrais
- Articulação e funcionamento das diferentes linguagens teatrais (espaço cenográfico, som, figurino, luz, corporalidade, interpretação, etc.)

#### **. Criticando**

- Avaliação do processo de criação, do funcionamento da equipe de trabalho e do produto alcançado
- Práticas de apreciação e crítica de espetáculos cênicos

É importante considerar:

- a experimentação da prática de criação e representação de espetáculos teatrais;
- noções detalhadas das tarefas constituintes da equipe de trabalho;
- noções de história do espetáculo teatral.

## ENSINO MÉDIO

No ensino médio é necessário que o aluno tenha conhecimentos mais amplos acerca da produção artística nas diferentes linguagens do seu tempo. Para que isso aconteça, é fundamental o estudo das artes visuais, música e teatro contemporâneo, contemplando a leitura do objeto artístico, a contextualização e a produção artística.

Os conteúdos não devem ser abordados isoladamente, mas dentro de um contexto histórico-cultural, capaz de refletir sobre a produção humana, a leitura de mundo e a produção e participação do aluno frente ao seu espaço histórico-cultural.

Em arte, é possível analisar os elementos visuais (cor, linha, textura, etc.), sonoros e cênicos dentro de um contexto histórico, artístico e cultural. Ao interpretar o objeto artístico o aluno se apropria do entendimento de vários elementos, desenvolvendo a sua percepção, imaginação, criatividade e ampliando o seu conhecimento.

Desta forma, os conteúdos devem ser tratados de forma dinâmica em constante diálogo entre passado, presente e futuro.

O ensino da Arte no curso Magistério está sendo abordado em edição específica: Fundamentos Teórico-Methodológicos.

### Artes Visuais

#### **. Leitura e Representação das Formas e dos Espaços**

- Ponto: densidade, localização e representação
- Linha: direção, extensão, modulação, criação de planos e volumes
- Cor: escala cromática, tonalidade, cores quentes e frias
- Luz: contrastes, claro-escuro e sombra
- Volume: dimensões e profundidades
- Textura: própria, produzida, condensação e rarefação
- Profundidade: sobreposição, justaposição, diminuição dos elementos e perspectiva
- Profundidade com cor: modelado, modulado e cores em chapa
- Ritmo: calmo, lento e nervoso
- Movimento: vertical, horizontal, inclinado, curvo, extensão e contração, modificação e alteração
- Situação: perto, longe, acima, abaixo, anterior, posterior, interior e exterior
- Simetria e assimetria
- Harmonia por semelhanças e contrastes
- Deformação e estilização
- Equilíbrio, tensão e unidade
- Articulação das partes com o todo

#### **. Leitura e Representação da Imagem**

- Análise formal
- Interpretação com diferentes abordagens
- Conteúdo da obra de arte: objetivo, subjetivo, estilístico e social

#### **. Contextualização**

- Arte moderna e contemporânea

#### **. Produção Artística**

- Transposição gráfica dos objetos do cotidiano e do imaginário
- Desenho de observação e de imaginação com materiais variados
- Composição visual a partir de: temas, imagens, propagandas, idéias fantásticas, reproduções artísticas e obras de arte
- Instalações
- Performances

## Música

### **. Leitura e Representação do Som no Tempo e no Espaço**

- Som, silêncio, ruído
- Fonte sonora: natural e cultural
- Qualidades sonoras: duração, intensidade, altura, timbre
- Música: melodia, ritmo, harmonia
- Voz
- Notação musical
- Organologia
- Gêneros musicais
- Formas musicais
- Conjuntos musicais
- A música e sua utilização

### **. Leitura Auditiva**

- Ouvindo e identificando sons de diferentes qualidades e procedências
- Ouvindo e identificando músicas de diferentes gêneros e formas musicais
- Pesquisando auditivamente sons de diferentes qualidades
- Dançando
- Desenhando
- Pintando
- Representando graficamente os sons ouvidos e produzidos
- Contextualizando as músicas ouvidas
- Analisando músicas conforme sua utilização
- Lendo partituras
- Criando partituras
- Escrevendo música com a notação tradicional

### **. Contextualização**

- Música popular mundial atual
- Música folclórica mundial
- Música erudita mundial
- Música contemporânea: técnicas seriais, eletrônica e aleatória

### **. Produção Sonora**

- Cantando
- Percutindo
- Sonorizando situações, fatos e imagens
- Representações gráficas, partituras
- Improvisando
- Reproduzindo estruturas rítmicas e melódicas (eco rítmico e melódico)
- Dialogando rítmica e melodicamente
- Declamando
- Produzindo sons de natureza e qualidade diferentes, em diversos andamentos rítmicos e diferentes compassos
- Sonorizando as representações gráficas de sons
- Cantando e tocando com partitura

## Teatro

No decorrer do ensino médio é interessante desenvolver uma prática centrada na assistência a espetáculos teatrais com um aprofundamento da crítica. Esta abordagem deve dar-se fundamentada por um

panorama da história do teatro universal que forneça um marco referencial. Esta proposição não se deve opor à possibilidade do desenvolvimento de um trabalho centrado em práticas criativas, pois ambas são importantes no desenvolvimento do conteúdo cênico.

As dificuldades relacionadas com carga horária e espaço físico não devem ser justificativas para que o teatro seja desprezado enquanto conteúdo programático para o ensino médio, pois o universo cultural dos alunos está repleto de experiências cênicas com as quais estes se relacionarão quotidianamente e isso, certamente, possibilitará situações de interação entre a prática escolar e a vida social dos alunos.

#### **. Tópicos sobre Teatro Universal**

- Origens do teatro enquanto fenômeno cerimonial
- Teatro Grego. Gêneros dramáticos (drama satírico, tragédia e comédia)
- Teatro Medieval. Mistérios e Milagres
- Teatro Renascentista: a Comédia D'ell Arte; o Teatro Elizabetano (Shakespeare)
- Teatro Naturalista e primeiras oposições (Zola, Ibsen, Stanislavski e Alfred Jarry)
- Século XX: o teatro político de Bertold Brecht; o teatro do absurdo

#### **. Tópicos sobre o Teatro Brasileiro**

- Os jesuítas e o teatro didático
- O teatro de revista e o gênero cinematográfico
- A modernização do teatro brasileiro: o Teatro Brasileiro de Comédia (TBC).
- Os anos 60 e o teatro de contestação (Teatro de Arena, Opinião e Oficina).
- O teatro e o gênero televisivo.

#### **. Tópicos a serem trabalhados a partir da Assistência a Espetáculos Teatrais**

- Gênero dramático
- Análise das linguagens cênicas (espaço cênico, gestualidade, voz, etc.)
- Intertextualidade (cruzamento do texto teatral com outros textos tais como literários, cinematográficos, televisivos, etc.)

#### **. Tópicos a serem trabalhados a partir de Processos da Representação Teatral**

- O ensaio:
- leitura ativa do texto dramático (prática de ensaio que supõe discutir o texto e suas exigências durante o ato de ensaiá-lo);
  - construção de personagens;
  - experimentação das diferentes linguagens (corporal, vocal, espacial, musical, etc) com vistas à prática de montagem teatral.

#### **. A Representação**

- Articulação e funcionamento das diferentes linguagens teatrais (espaço cenográfico, som, figurino, luz, corporalidade, interpretação, etc.)

#### **. A Crítica**

- Avaliação do processo de criação, do funcionamento da equipe de trabalho e da produção.
- Práticas de apreciação e crítica de espetáculos cênicos
- Noções detalhadas das tarefas constituintes

Analisando o funcionamento das linguagens do espetáculo e procurando compreendê-las como parte de uma estrutura articulada, ainda que nem sempre se apresentem de forma simultânea, podemos desarmar o texto espetacular e voltar a armá-lo, elucidando suas significações. Este procedimento não deverá ser levado a cabo se não estiver sustentado por uma abordagem que contextualize histórica e socialmente o objeto artístico em questão.

Assim, é fundamental que o professor desenvolva o trabalho de leitura do texto espetacular teatral como uma prática cujo foco não seja a busca de valorações segundo escalas de valores, mas sim, que esta prática analítica esteja direcionada pela preocupação de desvendar sentidos e de descobrir pontos de vinculação entre o espetáculo e a vida social.

## AVALIAÇÃO

### Artes Visuais

No percurso do ensino das artes visuais, espera-se que os alunos na interação com o professor se apropriem dos conhecimentos artísticos, técnicos e científicos, frente à produção da humanidade e a sua própria, bem como no contato com o patrimônio artístico.

É importante esclarecer que os critérios aqui definidos partem do entendimento que a avaliação na perspectiva desta proposta, considera todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem (alunos, professores, pais, enfim, toda a comunidade escolar).

- Criar formas artísticas, demonstrando algum tipo de capacidade e habilidade.*
- Estabelecer relações com o trabalho de arte produzido por si e por outras pessoas ,sem discriminação estética, artística, étnica e de gênero.*
- Identificar alguns elementos da linguagem visual que se encontram em múltiplas realidades.*
- Reconhecer e apreciar vários trabalhos e objetos de arte através das próprias emoções, reflexões e conhecimentos.*
- Valorizar as fontes de documentação, preservação e acervo da produção artística.* (PCN, 1997: 53 e 54)

### Música

Para que seja efetuada uma avaliação abrangente, o professor deverá estar atento a todos os tópicos que compreendem o processo da aprendizagem que estão sendo sugeridos nesta proposta, observando, ainda, que a avaliação deverá levar em conta o processo e não apenas a produção final.

É de fundamental importância que não apenas o professor , mas o aluno e o grupo avaliem a aquisição e a manipulação dos novos conhecimentos levando em conta alguns critérios.

- identificar e compreender os vários códigos contidos dentro do som e da música;
- utilizar esses códigos de forma que os mesmos possam ser meio de comunicação e expressão de suas idéias, sentimentos e emoções;
- analisar e relacionar a música como sendo o produto gerado dentro de um determinado contexto histórico cultural.

### Teatro

O primeiro parâmetro a ser avaliado é o desenvolvimento de uma compreensão da linguagem teatral, isto é, verificar se no processo ensino-aprendizagem houve uma ampla visão do funcionamento da produção teatral e relações entre espaço, corpo, voz e a prática de contar histórias dos envolvidos no processo. Também é fundamental desenvolver a percepção dos elementos sociais das práticas teatrais, seja no processo de criação seja no momento da representação. Por último, é necessário considerar a capacidade de realizar uma leitura crítica, no processo de criação e nos espetáculos a que assiste.

## BIBLIOGRAFIA

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE SANTA CATARINA. **Proposta Curricular-** uma contribuição da escola pública do pré-escola, 1º grau, 2º grau e educação de adultos. Florianópolis: Imprensa Oficial 1991.  
LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO Nº 9394, 1996.  
PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: ARTE, 1997.

### ENSINO DA ARTE

BARBOSA, Ana Mae (org.). **Arte-Educação: Leitura no Subsolo.** São Paulo: Cortez, 1997.  
\_\_\_\_\_. **A Imagem no Ensino da Arte.** São Paulo: Perspectiva, 1991.  
\_\_\_\_\_. **Recorte e Colagem.** São Paulo: Cortez, 1989.  
\_\_\_\_\_. **Arte-Educação: Conflitos e Acertos.** São Paulo: Max Limonad, 1988.  
\_\_\_\_\_. **História da Arte-Educação.** São Paulo: Max Limonad, 1986.  
\_\_\_\_\_. **Teoria e Prática na Educação Artística.** São Paulo: Cultrix, 1995  
BUORO, Anamélia B. **O Olhar em Construção.** São Paulo: Cortez, 1996.

- BRONOWSKI, Jacob. **Arte e Conhecimento: ver, imaginar, criar**. São Paulo: Martins Fontes, 1983.
- CAMARGO, Luís (org.). **Arte-Educação: da Pré-Escola à universidade**. São Paulo: Nobel, 1989.
- CAVALCANTI, Zélia. **Arte na Sala de Aula**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- FERRAZ, Maria H e FUSARI, M<sup>a</sup>. **Metodologia do Ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 1993.
- \_\_\_\_\_. **Arte na Educação Escolar**. São Paulo: Cortez, 1992.
- GARDNER, Howard. **A Criança Pré-Escolar: Como Pensa e Como a Escola Pode Ensiná-la**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- LEITE, M. **Dinâmica Evolutiva do Processo Criativo**. In: VIRGOLIM, Angela M. e ALENCAR, Eunice S. M. L. (organizadores). **Criatividade: Expressão e Desenvolvimento**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.
- LOWENFELD, Viktor. **Desenvolvimento da Capacidade Criadora**. São Paulo: Mestre Jou, 1977.
- \_\_\_\_\_. **A Criança e Sua Arte**. São Paulo: Mestre Jou, 1976.
- MARTINS, Miriam Celeste. **Aprendiz da Arte, trilhas do sensível olhar pensante**. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1992.
- MÈREDIEU, Florence de. **O Desenho Infantil**. Trad. Álvaro Lorencini e Sandra M.Nitrini. São Paulo: Cultrix, 1974.
- PARSONS, Michael. **Compreender a Arte**. Lisboa: Presença, 1992.
- PESSI, Maria Cristina. **Questionando a Livre Expressão**. Florianópolis: FCC, 1990.
- PILLAR, Analice D. **Desenho e Construção de Conhecimento da Criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- \_\_\_\_\_. **Desenho e Escrita como Sistemas de Representação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- \_\_\_\_\_. e VIEIRA, Denyse. **O Vídeo e a Metodologia Triangular no Ensino da Arte**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul/Fundação Iochpe, 1992.
- PIMENTEL, Lúcia G. **Som. Gesto. Forma e Cor**. Belo Horizonte: C/Artes, 1995.
- REILY, Lúcia H. **Atividades de Artes Plásticas na Escola**. São Paulo: Pioneira, 1993.
- STERN, Arno. **Aspectos e Técnicas da Pintura de Crianças**. Lisboa: Horizonte, 1992.

#### LIVROS PARADIDÁTICOS

- AMADO, Jorge. **O Capeta Carybé**. São Paulo: Berlendis & Vertecchia, 1986. [Coleção Arte Para Criança].
- BJÖRK, Christina. **Linéia no Jardim de Monet**: Tradução: Ana Maria Machado: São Paulo, 1992.
- CARPI, Pirin. **La Isla de Los Cuadrados Mágicos**. Barcelona: Edhasa, 1980.
- CKLETLTWAIT, Lucy. **Meu Primeiro Livro de Arte. Grandes Obras, Primeiras Palavras**. São Paulo: Manole, 1994.
- FIGUEIREDO, Lenita. **A História da Arte para Crianças**. São Paulo: Pioneira, 1987.
- GANDINI, Giovanni. **EI Plato de Polenta**. Barcelona: Edhasa, 1991.
- GIRARD, Sylvie. **A Arte de Leonardo**. São Paulo: Schwarcz, 1996. [Cia da Letrinhas]
- HELLARD, Susan. **Michelangelo**. São Paulo: Callis, 1995. [Coleção Crianças Famosas]
- LIMA, Célia. **O Trabalho dos Escultores**. São Paulo: Melhoramentos, 1995. [Coleção As Origens do Saber].
- MANGE, Marilyn. **Arte Brasileira para Crianças**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.
- MASSOLA, Doroti. **Cerâmica, uma história feita à mão**. São Paulo: Ática, 1994. [Coleção Um Passo à Frente].
- MUYLAERT, Anna. **As Memórias de Morgana**. São Paulo: Cia das Letrinhas, 1996. [Coleção Castelo Rá-Tim-Bum]
- ORTHOFF, Syivia. **Tem Cachorro no salame. Brincando com Paolo Uccello e sua pintura**. São Paulo: FTD, 1996. [Coleção Bota História Nisso].
- ROCHA, Ruth. **O Livro do Lápis**. São Paulo: Melhoramentos, 1992. [Coleção O Homem e a Comunicação].
- VENEZIA, Mike. **Paul Klee**. Trad. Valentim Rebouças: São Paulo: Moderna, 1996.
- VIANA, Vivina de A. **PICASSO**. São Paulo: Paulinas MAC, 1992.

#### ARTES VISUAIS

##### HISTÓRIA DA ARTE

- ABRAMO, Radha e outros. **Do Modernismo à Bienal**. São Paulo: MAM, 1982.
- AYALA, Walmir. **Martinho de Haro**. Rio de Janeiro: Léo Christiano, 1986.
- AMARAL, Aracy. **Arte Para Quê? A preocupação social na Arte Brasileira 1930-1970**. 2º ed. São Paulo: Nobel, 1987.
- ARGAN, Giulio. **Arte Moderna**. São Paulo: Cia das Letras, 1972.
- BARDI, Pietro Maria. **Pequena História da Arte**. São Paulo: Melhoramentos, 1990.
- \_\_\_\_\_. **Em Torno da Escultura no Brasil**. São Paulo: Bco Sudameris, 1989.
- BARR JR Alfred H. **Introdução à Pintura Moderna**. Trad. João Azenha Jr. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- BATISTA, Marta Rosseti. **Novas Propostas do Período entre Guerras, Modernismo à Bienal**. MAN-SP, 1982.
- BELUZZO, Ana Maria de Moraes. **Modernidade: vanguardas artísticas na América Latina**. São Paulo: Memorial: UNESP, 1990.
- BRILL, Alice. **Mário Zanini e seu tempo**. São Paulo: Perspectiva, 1984.
- \_\_\_\_\_. **Samson Flexor do Figurativismo ao Abstracionismo**. São Paulo: EDUSP: MWM Motores, 1990.
- BRITO, Ronaldo. **Neoconcretismo: Vértice e Ruptura do Projeto Construtivo Brasileiro**. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1985.

- CAUQUELIN, Anne. **A Arte Contemporânea**. Trad. Joana Ferreira da Silva. Porto: Rés, s/d.
- CHIPP, H.B. **Teorias da Arte Moderna**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- COCHIARALE, Fernando & GEIGER, Anna Bella. **Abstracionismo Geométrico e Informal: A Vanguarda Brasileira nos Anos Cinquenta**. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1987.
- COELHO, Teixeira. **Moderno e Pós-Moderno**. Porto Alegre: L&PM Ed., 1986.
- DURAND-RÉVILLON, Jeanine e outros/. **Rodin: Esculturas**. Trad. Irene Patemot. Rio de Janeiro: MAM: São Paulo: PINACOTECA, 1985.
- DABROWSKI, Madalena. **Contrastes de Forma: Arte Geométrica Abstrata 1910 – 1980**. Trad. Clave. São Paulo: MASP, 1986.
- FALABELLA, Maria Luiza. **História da Arte e Estética: Da mímese à Abstração**. Rio de Janeiro: Elo, 1987.
- FARIAS, Agnaldo e outros. **Bienal Brasil Século XX**. São Paulo: Fundação Bienal, 1994.
- FAVARETTO, Celso Fernando. **A Invenção de Hélio Oiticica**. São Paulo: EDUSP- FAPESP, 1992.
- FUSCO, Renato de. **História da Arte Contemporânea**. Lisboa: Presença, 1988.
- GOMBRICH, E. H. **História da Arte**. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.
- GONÇALVES, Lisbeth Rebollo. **Aldo Bonadei: O Percurso de um Pintor**. São Paulo: Perspectiva: EDUSP-FAPESP, 1990.
- GULLAR, Ferreira. **Etapas da Arte Contemporânea**. São Paulo: Nobel, 1985.
- \_\_\_\_\_. e outros. **Lygia Clark**. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1980.
- HONNEF, Klaus. **Arte Contemporânea**. Colônia: Taschen, 1992.
- JANSON, H. W. **História da Arte**. Trad. J.A. Ferrreira Almeida e Mª Manuela Rocheta Santos. 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- \_\_\_\_\_. e JANSON, Anthony F. **Iniciação à História da Arte**. Trad. Jefferson Luiz Carnargo. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- KARL, Frederick. **O Moderno e o Modernismo: A Soberania do Artista 1885-1925**. Rio de Janeiro: Imago, 1988.
- LEINER, Sheila. **A Arte e Seu Tempo**. São Paulo: Perspectiva: SEC, 1991.
- LOBO, Huertas. **História Contemporânea das Artes Visuais**. Porto: Horizonte, s/d.
- LORENZ, Jandira. **A Obra Plástica de Eli Heil**. Florianópolis: FCC, 1985.
- MARTINS, Narciso. **Panorama da Arte Contemporânea**. Gráfica Ed. "C", 1986.
- MELLO, Cesar Luis Pires de. **Brecheret: edição comemorativa**. São Paulo: Marca d'Água, 1989.
- MILLIET, Maria Alice. **Lygia Clark: obra – trajeto**. São Paulo: EDUSP, 1992.
- MORAIS, Frederico. **Inimá de Paula**. Rio de Janeiro: Léo Christiano, 1987.
- OSTERWOLD, Tilman. **Pop Art**. Colônia: Taschen, 1994.
- PACOTE, Edwaldo e outros. **Linha, Cor e Forma – Aldemir Martins**. São Paulo: MWM Motores, 1985.
- PICON, Gaeton. **Pintura Moderna**. Trad. Gaetan Martins de Oliveira. Lisboa: Verbo, 1981.
- PIMENTEL, Luis Otávio e outros. **Lygia Pape**. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1983.
- READ, Herbert. **História da Pintura Moderna**. Trad. Álvaro Cabral. São Paulo: Círculo do Livro, 1982.
- RICHTER, Hans. **Dadá: Arte e Antiarte**. Trad. Marion Fleischer. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- SCHENBERG, Mário. **Pensando a Arte**. São Paulo: Nova Stella, 1988.
- VENÂNCIO FILHO, Paulo. **Modernismo: Projeto Arte Brasileira**. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1986.
- \_\_\_\_\_. **Anos 30/40: Projeto Arte Brasileira**. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1987.
- WALKER, Johan. **A Arte desde o POP**. Trad. Luiz Corção: Labor do Brasil, s/d
- WOLFE, Tom. **Da Bauhaus ao Nosso Caos**. Trad. Lia Wyler. Rio de Janeiro: Rocco, 1990.

#### LEITURA DA IMAGEM E DA OBRA DE ARTE

- ARGAN, Giulio Carlo. **A Arte e a Crítica de Arte**. 2ªed. Lisboa: Estampa, 1993.
- AUMONT, J. **A Imagem**. São Paulo: Papyrus, 1993.
- BARTHES, Roland. **Elementos de Semiologia**. Trad. Mª Margarida Barahona. Lisboa: Edições 70, 1989.
- BERGER, John. **Modos de Ver**. Lisboa: Edições 70, 1987.
- DONDIS, Donis. **A Sintaxe da Linguagem Visual**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- EPSTEIN, Isaac. **O signo**. 3ª ed. São Paulo: Ática, 1990.
- FELDMAN, Edmund Burke. **Becoming human through art**. New Jersey: Prentice Hall, 1970
- FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1983.
- RUIGHE, René. **O Poder da Imagem**. Lisboa:Edições, 70, 1986.
- LAJOLO, Marisa. **Do Mundo da Leitura Para a Leitura de Mundo**. São Paulo: Ática, 1994.
- OSBORNE, Harold. **A Apreciação da Arte**. São Paulo: Cultrix, 1978.
- OSTROWER, Fayga. **Universos da Arte**. Rio de Janeiro: Campus, 1986.
- PANOFSKY, Erwin. **Significado nas Artes Visuais**. Trad. Mª Clara F. Kneese e J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 1979.
- PIGNATARI, Décio. **Semiótica da Arte e da Arquitetura**. São Paulo: Cultrix, s/d.

- SILVA, Ezequiel T. da Silva. **O Ato de Ler: Fundamentos Psicológicos para Uma Nova Pedagogia da Leitura.** São Paulo: Cortez, 1987.
- RICHARD, André. **A Crítica de Arte.** Trad. M<sup>o</sup> Salete Bento Cicaroni. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- TREVISAN, Armindo. **Como Apreciar a Arte.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.
- VENTURI, Lionelo. **Para Compreender a Pintura de Giotto a Chagall.** Lisboa: Estúdios Cor, 1968.
- WOODFORD, Susan. **A Arte de Ver a Arte.** Trad. Álvaro Carvalho. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

### ESTÉTICA E TEORIA DA ARTE

- BAYER, Raymond. **História da Estética.** Lisboa: Estampa, 1979.
- ADORNO, Theodor W. **Teoria Estética.** São Paulo: Martins Fontes, 1970.
- BENSE, M. **Pequena Estética.** São Paulo: Perspectiva, 1975.
- BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução.** in Os Pensadores. Vol. XLVIII. 550 Paulo: Abril Cultural, 1975.
- BOSI, Alfredo. **Dialética da Colonização.** São Paulo: Cia das Letras, 1992.
- BOURDIEU, Pierrri. **As Regras da Arte.** São Paulo: Cia das Letras, 1996.
- CANCLINI, Néstor Garcia. **A Socialização da Arte.** São Paulo: Cultrix, 1980.
- \_\_\_\_\_. **A Produção Simbólica.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.
- COCHOFEL, João José. **Iniciação Estética.** Mem Martins: Europa-América, sld.
- DUFRENNE, Mikel. **A Estética e as Ciências da Arte.** Vol. II. Rio de Janeiro: Bertrand, 1976.
- ECO, Umberto. **A Definição da Arte.** São Paulo: Martins Fontes, 1981.
- FERRY, Luc. **Homo Aestheticus: A Invenção do Gosto na Era Democrática.** São Paulo: Ensaio, 1994.
- FISCHER, Ernest. **A Necessidade da Arte.** Rio de Janeiro: Zahar 1976.
- HADJINICOLAOU, Nicos. **História da Arte e Movimentos Sociais.** São Paulo: Martins Fontes, 1973.
- HIEGEL. **Estética – O Belo Artístico ou o ideal.** 3<sup>o</sup>. Lisboa: Guimarães Ed. 1983.
- HUYGHE, René. **Sentido e Destino da Arte.** Lisboa: Edições 70. 1986. Vol. I e II.
- LEIRNER, Scheiia. **Arte e Seu Tempo.** São Paulo: Perspectiva, 1991.
- LIMA, Luiz Costa (org.). **Teoria da cultura de Massa.** 4<sup>o</sup> ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.
- LUKACS, Georg. **Introdução a uma Estética Marxista.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.
- MARCUSE, H. **A Dimensão Estética.** São Paulo: Martins Fontes, 1986.
- MUKAROYSKY, J. **Escritos sobre Estética e Semiótica da Arte.** Lisboa: Ed. Estampa, 1981.
- NOVAES, Adauto (org.). **Arte pensamento.** São Paulo: Cia das Letras, 1994.
- NUNES, Benedito. **Introdução à Filosofia da Arte.** São Paulo: Ática, 1989.
- OSBORNE, H. **Estética e Teoria da Arte.** São Paulo: Cultrix, 1978.
- OSTROWER, Fayga. **Acasos e Criação Artística.** Rio de Janeiro: Campous, 1990.
- PANOFSKY, Erwin. **Idea: A Evolução do Conceito de Belo.** São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- \_\_\_\_\_. **Significado nas Artes Visuais.** 2<sup>o</sup> ed. São Paulo: Perspectiva, 1979.
- PAREYSON, Luigi. **Os Problemas da Estética.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- \_\_\_\_\_. **Estética – Teoria da Formatividade.** Petrópolis: Vozes, 1993.
- PINA, Álvaro. **O Belo como Categoria Estética.** Lisboa: Livros Horizonte, 1982.
- QUINTÁS, Alfonso López. **Estética.** Petrópolis: Vozes, 1992.
- SANTAELLA, Lúcia. **Estética de Platão e Peirce.** São Paulo: Experimento, 1994.
- SUASSUNA, A. **Iniciação à Estética.** Recife: Ed. Universitária-EFPE, 1975.

### MÚSICA

- MORAES, J. Jota de. **O que é música.** 7<sup>o</sup> ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- HOWARD, Walter. **A música e a criança.** Trad. Norberto Abreu e Silva Neto. São Paulo: Summus Editorial, 1984.
- MIGNONE, Francisco. **Música.** Biblioteca Educação é Cultura. Rio de Janeiro: Bloch/ FENAME, 1980.
- ÊMOURA, Ieda Camargo de, e outros. **Musicalizando crianças.** São Paulo: Ática S.A., 1989.
- CAUDURO, Vera Regina Pilla. **Iniciação musical na idade pré-escolar.** Porto Alegre: Sagra, 1889.
- HEMSY DE GAINZA, Violeta. **Estudos de psicopedagogia musical.** trad. Beatriz A. Cannabrava. São Paulo: Summus, 1988.
- JANNIBELLI, Emilia D'Anniballe. **A musicalização na escola.** Rio de Janeiro: Lidador Ltda, 1971.
- BENNETT, Roy. **Uma breve História da Música.** Trad. Maria Teresa Resende Costa, Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 4<sup>a</sup> ed: 1992.
- PORCHER, Louis, organizador. **Educação Artística: luxo ou necessidade?** Trad. Yan Michalski. São Paulo: Summus, 1982.
- SCHAFER, R. Murray. **O ouvido pensante.** Trad. Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. São Paulo: Ed. Universidade Estadual Paulista, 1991.

**TEATRO**

- BOAL., Augusto. **200 Exercícios e Jogos**. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1979.
- BOAL, Augusto. **O Arco-íris do Desejo**. São Paulo: 1994.
- CHACRA, Sandra. **Natureza e Sentido da Improvisação Teatral**. São Paulo: Perspectiva, 1983.
- DUTRA, Dilza Délia. **Teatro é Educação**. Florianópolis: A Nação, 1973.
- KOUDELA, Ingrid. **Jogos Teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 1984.
- LEENHART, Pierre. **A criança e a Expressão Dramática**. Lisboa: Ed. Estampa, 1974.
- SPOLIN, Viola. **Improvisação para o Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1979.
- WEKWERTH, Manfred. **Diálogos sobre a encenação**. São Paulo: Hucitec, 1986.
- ARTAUD, Antonin. **O Teatro e seu Duplo**. São Paulo: Max Limonad, 1987.
- BARBA, Eugenio e SAVARESE, Nicola. **A Arte Secreta do Ator (Dicionário de Antropologia Teatral)**. Campinas: Hucitec/Unicamp, 1995.
- BENTLEY, Eric. **O Teatro Engajado**. Rio de Janeiro.: Zahar, 1969.
- BENTLEY, Eric. **A Experiência Viva do Teatro**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- BROOK, Peter. **La puerta abierta**. Barcelona: Alba, 1993.
- BROOK, Peter. **O Espaço vazio**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.
- CACIAGLIA, Mario. **Pequena História do Teatro no Brasil**. São Paulo: EDUSP, 1986.
- DUVIGNAUD, Jean. **Sociologia del Teatro**. México: Fondo de Cultura Económica, 1980.
- GARCIA, Silvana. **Teatro da Militância**. São Paulo: Perspectiva, 1990.
- GARCIA, Silvana. **As Trombetas de Jericó (Teatro das Vanguardas Históricas)**. São Paulo: HUCITEC/FAPESP, 1997.
- GUINSBURG, J. Coelho Neto, J. Cardoso, R. **Semiologia do Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- GUINSBURG, Jacó. **Diálogos Sobre Teatro**. São Paulo: EDUSP/Com Arte, 1992.
- KOUDELA, Ingrid. **Brecht Um Jogo de Aprendizagem**. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- MAGALDI, Sábato. **Iniciação ao Teatro**. São Paulo, 1965.
- MAGALDI, Sábato. **Panorama do Teatro Brasileiro**. São Paulo: DIFEL, 1962.
- MIHLASKI, Yan. **O Teatro Sob Pressão: Uma Frente de Resistência**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar: 1985.
- ROUBINE, Jean-Jacques. **A Linguagem da Encenação Teatral (1880-1980)**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.
- ROUBINE, Jean-Jacques. **A Arte do Ator**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1990.
- VIEIRA, Cesar. **Em Busca de um Teatro Popular**. São Paulo: Grupo Educacional Equipe, 1977.
- WEKWERTH, Manfred. **Teatro en la Educación**. São Paulo: Hucitec, 1986.
- VEGA, Manfred. **Diálogos sobre a encenação**. São Paulo: Hucitec, 1986.

**GRUPO DE TRABALHO**

MARIA DE FÁTIMA LOPES GONZAGA – SED/DIRT  
SILVIA SELL DUARTE PILLOTTO – 5ª CRE e UNIVILLE

**COLABORADORES**

ANA DO CANTO PEREIRA – 1ª CRE  
ÊDULA DA GRAÇA BELTRAMI – SED/GECAP  
NEIVA STEINGER BATISTA – 7ª CRE  
VALDÉZIA PEREIRA – 2ª CRE

**COORDENADORA**

MARIA DE FÁTIMA LOPES GONZAGA – SED/DIRT

**CONSULTORIA**

ANDRÉ LUIZ ANTUNES NETTO CARREIRA – CEART/UDESC  
EVELISE MARIA VIEIRA DIETRICH – 5ª CRE  
NADJA DE CARVALHO LAMAS – UNIVILLE