

NEDDY ESTHER PACHE DE SOUZA ASSEFF DE MORAES

Planejamento no ensino de artes visuais na perspectiva histórico-crítica:
objetivação e elevação estética.

CAMPO GRANDE

2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO DO SUL
FAALC-UFMS
PPGARTES- PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES

NEDDY ESTHER PACHE DE SOUZA ASSEFF DE MORAES

Planejamento no ensino de artes visuais na perspectiva histórico-crítica:
objetivação e elevação estética.

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de mestre em artes, pelo Profartes Universidade Federal do Mato Grosso do Sul pela mestranda Neddy Esther Pache de Souza Asseff de Moraes orientada pelo Professor Dr. Paulo Cesar Duarte Paes.

CAMPO GRANDE
2023



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES
MESTRADO

Aos dez dias do mês de março do ano de dois mil e vinte e três, às treze horas e trinta minutos, na por webconferência pela ferramenta Google Meet, da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, reuniu-se a Banca Examinadora composta pelos membros: Paulo Cesar Duarte Paes (UFMS), Rafael Rossi (UFMS) e Vera Lucia Penzo Fernandes (UFMS), sob a presidência do primeiro, para julgar o trabalho da aluna: **NEDDY ESTHER PACHE DE SOUZA ASSEFF DE MORAES**, CPF 89988833172, do Programa de Pós-Graduação em Artes, Curso de Mestrado, da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, apresentado sob o título "**Planejamento no ensino de artes visuais na perspectiva histórico crítica: objetivação e elevação estética**" e orientação de Paulo Cesar Duarte Paes. O presidente da Banca Examinadora declarou abertos os trabalhos e agradeceu a presença de todos os Membros. A seguir, concedeu a palavra à aluna que expôs sua Dissertação. Terminada a exposição, os senhores membros da Banca Examinadora iniciaram as arguições. Terminadas as arguições, o presidente da Banca Examinadora fez suas considerações. A seguir, a Banca Examinadora reuniu-se para avaliação, e após, emitiu parecer expresso conforme segue:

EXAMINADOR	ASSINATURA	AVALIAÇÃO
------------	------------	-----------

Dr. Paulo Cesar Duarte Paes (Interno)		
Dr. Rafael Rossi (Externo)		
Dra. Vera Lucia Penzo Fernandes (Interno)		
Dra. Simone Rocha de Abreu (Interno) (Suplente)		

RESULTADO FINAL:

(x) Aprovação () Aprovação com revisão () Reprovação

OBSERVAÇÕES: A banca reconhece a relevância do trabalho, mas orienta para que o texto seja revisado ortograficamente e na formatação conforme as normas da ABNT"

Nada mais havendo a ser tratado, o Presidente declarou a sessão encerrada e agradeceu a todos pela presença.

Assinaturas:

Presidente da Banca Examinadora Aluna



Documento assinado eletronicamente por Paulo Cesar Duarte Paes, Professor do Magisterio Superior, em 16/04/2023, às 17:46, conforme horário oficial de Mato Grosso do Sul, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



Documento assinado eletronicamente por Rafael Rossi, Professor do Magisterio Superior, em 04/05/2023, às 15:34, conforme horário oficial de Mato Grosso do Sul, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



Documento assinado eletronicamente por NEDDY ESTHER PACHE DE SOUZA ASSEFF DE MORAES, Usuário Externo, em 04/05/2023, às 15:59, conforme horário oficial de Mato Grosso do Sul, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



Documento assinado eletronicamente por Vera Lucia Penzo Fernandes, Professora do Magisterio Superior, em 08/05/2023, às 10:11, conforme horário oficial de Mato Grosso do Sul, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufms.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 3841408 e o código CRC 80EB7930.

COLEGIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES - PROFISSIONAL

Av Costa e Silva, s/nº - Cidade Universitária
Fone:
CEP 79070-900 - Campo Grande - MS

“Quanto mais rica for a experiência humana, mais abundante será o material disponível para a imaginação. É essa a razão pela qual a imaginação da criança é mais pobre do que a do adulto, por ser menor a sua experiência”

Vigotski, 2014

Agradecimentos

Á Deus, toda honra e toda glória, porque tudo o que tenho, tudo o que sou e o que vier a ser pertencem a Ele. “Porque Dele, por Ele e para Ele são todas as coisas. Quando a minha ansiedade foi grande em meu interior, tuas consolações animaram minha alma”.

À minha família, pais: Didácio de Souza e Almerinda dos Santos Pache de Souza, meu esposo João Roberto Asseff de Moraes e meus filhos: João Pedro, Cléo e Isadora que souberam compreender e suportar os momentos de falta e estresse gerados neste processo.

Aos amigos em especial: Jussara, Ana Alice, Rose, Mariza, Elaine, Cris, Josélio, Deko, Zenildo e Edson pela compreensão aos dias de vôlei que faltei na elaboração deste. Ressaltando meus colegas de mestrado e o incentivo e as angústias compartilhados.

Aos colegas de trabalho da escola municipal “João Nepomuceno” em especial a Diretora Ana Rita Cristaldo. E a Secretaria Municipal de Educação.

Ao Profartes, a UFMS que possibilitou ao acesso gratuito ao mestrado.

E finalmente a todos os professores que ministraram aulas durante esses dois anos. Os professores: Vera Lúcia Penzo e Rafael Rossi que participaram da banca de qualificação e defesa. E, em especial, meu orientador o professor Paulo Duarte Paes, que me conduziu até este presente momento.

Obrigado pela compreensão, pelo auxílio por tudo.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo demonstrar a relevância do planejamento no ensino de artes visuais na escola, que possibilite a elevação estética dos alunos. Esta temática se justifica diante das necessidades detectadas pela pesquisadora no decorrer da prática docente e das observações da rotina escolar, destacando aqui o dia a dia da sala dos professores e da equipe de coordenação pedagógica. Buscamos discutir os conceitos relacionados à objetivação e apropriação da arte, para formação e desenvolvimento dos alunos. A relação dialética entre indivíduo e a cultura que se apropria, cria a história e a si mesmo simultaneamente, sendo imprescindível o planejamento como objetivação estética. A elevação estética é o momento pelo qual o aluno ao fruir ou criar uma obra de arte apropriando sentidos e a arte a mais desenvolvida historicamente como a contemporânea tem a possibilidade de expandir seus modos de sentir além de sua vida cotidiana. A catarse na Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) como elemento constituinte de método de ensino. A imaginação, a criação e a educação estética são fundamentos que possibilitam o acúmulo de vivências artísticas, desenvolvendo a criatividade e o ato criador. Tais considerações foram fundamentadas por pesquisadores da área e autores como Duarte, Fernandes, Ozório, Paes, Lukács, Sanchez, Saviani e, em especial Vigotski. Finalmente, este estudo teórico reflete e analisa como poderiam ser organizados os planos de aula para a elevação estética do educando.

Palavras-chaves: Vigotski; Catarse; Artes Visuais na escola; Vivências artísticas; Criatividade.

ABSTRACT

This research aims to demonstrate the relevance of planning in the teaching of visual arts at school, which enables the aesthetic elevation of students. This theme is justified in view of the needs detected by the researcher in the course of teaching practice and observations of the school routine, highlighting here the day to day of the teachers' room and the pedagogical coordination team. We seek to discuss the concepts related to the objectification and appropriation of art, for the formation and development of students, The dialectical relationship between the individual and the culture that he appropriates, creates history and himself simultaneously, being essential the planning as aesthetic objectification. Aesthetic elevation is the moment in which the student, when enjoying or creating a work of art, appropriating senses and the most historically developed art such as contemporary art, has the possibility of expanding his ways of feeling beyond his everyday life. Catharsis in Historical-Critical Pedagogy (PHC) as a constituent element of the teaching method. Imagination, creation and aesthetic education are fundamentals that allow the accumulation of artistic experiences, developing creativity and the creative act. Such considerations were supported by researchers in the area and authors such as Duarte, Fernandes, Ozório, Paes, Lukács, Sanchez, Saviani and, in particular, Vigotski. Finally, this theoretical study reflects and analyzes how lesson plans could be organized for the aesthetic elevation of the student.

Keywords: Vygotsky; Catharsis; Visual Arts at school; Artistic experiences; Creativity.

SUMÁRIO

Introdução	10
 O PROFESSOR QUE SE OBJETIVA: O PLANEJAMENTO COMO ATO CRIADOR	 17
1.1 Unidade dialética: objetivação e apropriação	18
1.2 Arte e elevação estética	23
1.2 .1 Imaginação, criação e educação estética	37
1.3 Planejamento na PHC: Saviani e a sistematização metodológica	45
 Capítulo 2: O PLANEJAMENTO COMO OBJETIVAÇÃO DO PROFESSOR: A ELEVAÇÃO ESTÉTICA NO ENSINO DE ARTES VISUAIS	 51
2.1 Planejamento no ensino de artes visuais: contextualização histórica	53
2.1.1 Contextualização do ensino de artes em Campo Grande-MS em específico a Escola Municipal João Nepomuceno.	61
2.2 Planejamento no ensino de artes visuais na PHC	64
2.3 Vivências artísticas e conteúdo curricular: o que é clássico no ensino de arte	69
2.3.1 Clássico: planejamento e elevação estética	72
 Capítulo 3: INSTRUMENTALIZAÇÃO: OS PROCEDIMENTOS E SITUAÇÕES DIDÁTICAS NA PHC UMA ANÁLISE DO PLANEJAMENTO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA	 78
 Considerações Finais	 85
Referências	87
Anexos	92

INTRODUÇÃO

A arte e seu ensino passam a ter um novo significado, superando a visão utilitarista. Arte compreendida como uma atividade inerente ao ser humano e potencializadora de suas habilidades, capaz de educar, sensibilizar e inquietar, possibilitando aos sujeitos problematizar, criticar, criar esse emocionar. Por isso a arte viabilizaria caminhos efetivos para a inclusão escolar. (OLIVEIRA, 2008, p.265)

As palavras de Oliveira (2008) evidenciam a relação entre a arte e a educação estética, pois explicitam a importância das mesmas não somente para o indivíduo, mas na maneira como o ser humano se desenvolve socialmente. O ensino com base na educação estética pressupõe o desenvolvimento de potencialidades como: percepção, observação, imaginação e sensibilidade. Todo esse desenvolvimento propicia e desenvolve a consciência de ser no mundo, bem como a relação entre eles.

Ter consciência do trabalho do professor, do seu objetivo maior que é o desenvolvimento do aluno, contribuindo assim para o desenvolvimento da sociedade, é uma responsabilidade que pesa, angustia, mas que também leva ao movimento de busca por formação, capacitação, pesquisa, conhecimentos relevantes que auxiliem na objetivação do trabalho, da atividade do professor.

No TCC elaborado na graduação em licenciatura, tive a oportunidade de conhecer os trabalhos de Vigotski, assim como a Psicologia histórico-cultural, e, a Pedagogia Histórico-crítica. Refletindo também sobre a educação estética.

O planejamento, desde a licenciatura e em especial nos estágios, sempre foi visto com a importância a qual lhe é atribuída na Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), e por todos os professores que lecionavam a disciplina na UFMS. Cada detalhe era visto e revisto, visando o desenvolvimento dos alunos graduandos e dos estudantes na escola.

Mas já no primeiro ano trabalhando foi possível perceber na escola e na sala de professores como estes viam e concebiam o planejamento, sem a importância devida e como um documento burocrático cobrado por coordenadores. Anos se passaram e esta triste observação não mudou.

A abertura do Programa de Pós-Graduação Prof-Artes, a elaboração do memorial e de um projeto de pesquisa, estudar sobre o planejamento fundamentado na pedagogia histórico-crítica foi uma oportunidade de ressaltar

a relevância do planejamento para objetivação do professor, assim como para o desenvolvimento dos alunos e da elevação estética.

A vida se revela como um sistema de criação, de permanentes tensão e superação, de constante criação e combinação de novas formas de comportamento. Assim, cada ideia, cada movimento e cada vivência são aspiração de criar uma realidade, um ímpeto no sentido de alguma coisa nova. Assim a vida só se tornará criação quando libertar-se definitivamente das formas sociais que mutilam e deformam. Os problemas da educação serão resolvidos quando forem resolvidas as questões da vida. (VIGOSTKI, 2018 p. 462).

Estar no mestrado trouxe-me a possibilidade de desenvolver um estudo mais profundo sobre a PHC. Os estudos realizados na graduação mostraram um caminho, mas é necessário, principalmente quando voltamos nossos olhos a objetivação do professor, que cada vez mais sejam elaboradas pesquisas, estudos fundamentados na Pedagogia Histórico-crítica. Evidenciando o desenvolvimento do ensino por meio da sistematização do conhecimento, do que há de mais elaborado, um conhecimento que difere do senso comum. Salientando no planejamento uma ferramenta, uma metodologia sistematizada que pode potencializar este desenvolvimento objetivando professores e alunos.

No decorrer da pesquisa foi realizado um levantamento do estado da arte sobre o planejamento de ensino de artes visuais, assim como pesquisas relacionadas ao ensino de artes visuais na PHC. Foram utilizadas como fonte de pesquisa: a plataforma Sucupira, o catálogo de teses e dissertações da Capes e o Google Acadêmico. Buscou-se trabalhos cujo tema fosse: “o planejamento de ensino de arte”, com bases fundamentadas na pedagogia histórico-crítica.

Os resultados desta busca acabaram por justificar a pesquisa, pois tanto na plataforma Sucupira quanto no catálogo de dissertações da Capes não foram encontrados estudos sobre o planejamento de ensino de artes. Foram encontrados apenas trabalhos sobre o planejamento associado à sua relação com a coordenação pedagógica escolar e ao uso das tecnologias na modalidade de ensino “EJA”, conforme uma dissertação de mestrado realizada por Savassa (2020) pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) (PLATAFORMA SUCUPIRA, 2022).

Outra pesquisa realizada na Universidade Estadual da Bahia (UEBA) também em 2020, com título “Base comum curricular: uma análise discursiva

sobre currículo e educação no ensino médio”, realizou reflexões sobre o processo de elaboração e aprovação da BNCC.

A pesquisa foi centralizada no currículo, questionando-o, apontando sua relevância ao desenvolvimento de ensino, o qual compreendemos que pode objetivar e emancipar os alunos, um dos elementos fundamentais do planejamento.

Tema frequente nas pesquisas em educação é a tecnologia e os jogos, como o estudo “Pesquisa, análise e planejamento didático com jogos digitais educativos: uma proposta aplicada na formação docente” realizada na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) em 2020.

A pesquisa se desenvolveu mostrando como os sites de jogos educativos mais comuns são estruturados e em sua maioria são classificados em 4 mecânicas; o estudo também tinha como objetivo criar um instrumento de pesquisa que ajudasse os professores na busca, análise e no planejamento de jogos digitais em suas práticas pedagógicas.

No catálogo de teses e dissertações da Capes, nenhuma pesquisa relacionada ao tema central deste estudo foi encontrada. Ao incluir a pedagogia histórico-crítica junto ao planejamento de ensino de artes, encontramos alguns estudos, mas não relacionados ao objeto desta pesquisa.

A busca no Google Acadêmico mostrou-se produtiva, pois nela foram encontradas pesquisas que relacionam com o planejamento de ensino de artes visuais. Em 2012, um artigo publicado no Seminário Nacional de Arte e Educação de autoria de Carmem Lúcia Capra refletiu sobre a prática do ensino e artes (conhecimento, apreciação, fruição e vivências artísticas), atuando como geradora de conhecimento e criação.

A pesquisa de Capra (2012) aborda também como os projetos desenvolvidos no espaço escolar com o intuito de serem desenvolvidos interdisciplinarmente, com temas relacionados à vida cotidiana (violência, bullying, trânsito, gênero etc.), poderiam correlacionar-se aos conteúdos da arte.

Capra (2012) questiona também o currículo de arte e fala sobre um currículo integrado. A autora afirma:

O professor pertence a um complexo e regrado sistema de educação e cabe a ele seguir a lei externa e interna da escola. Em suma, ele precisa: participar da elaboração do plano pedagógico da escola, do planejamento e das atividades; dominar o seu saber de origem, ter uma

visão apurada de sua proposta frente aos diferentes alunos e ainda saber como desenvolvê-la junto as demais áreas; deve conhecer as particularidades dos alunos e indicar encaminhamentos necessários para a sua aprendizagem. Do professor, ainda se espera um olhar profundo sobre seu trabalho e sobre os sistemas em que está inscrito, a fim de evitar repetições ou simplificações, em meio ao processo educativo, transformando-o e transformando-se (CAPRA, 2012, p. 2).

Este posicionamento da autora mostra uma relação dialética com os estudos de Vigotski (2018a), principalmente quando diz que o professor precisa dominar o seu saber de origem, ter uma visão apurada dos alunos, conhecendo suas particularidades.

Em 2011, na Universidade de Brasília (UNB), desenvolveu-se um TCC com título “A importância do planejamento na disciplina de artes.” Estudo bem estruturado, dividido em parte teórica e empírica. Sua fundamentação abordou e contextualizou o planejamento historicamente, com autores como Libâneo (1994), Fusari e Ferraz (1993). Apresentou, então, conceitos fundamentais para a compreensão e desenvolvimento do planejamento pelos docentes.

Outra pesquisa também da UNB, mas no ano de 2017, com título semelhante, fundamentada com mesmos autores, mais enfatizando os PCNs de arte que nortearam todo estudo como pode ser visto a seguir:

Dessa forma, o ensino de Arte deve estar voltado para uma compreensão mais crítica da realidade, buscando despertar as competências e o interesse do aluno, levando-o a repensar seu modo de perceber e compreender a sociedade como um todo. Tudo isso só é possível por meio de um planejamento responsável e consciente. De acordo com Fusari e Ferraz (1993, p. 46), “[...] A educação escolar [...] deve assumir a responsabilidade de dar ao educando o instrumental necessário para que ele exerça uma cidadania consciente, crítica e participante”. Assim, o trabalho pedagógico deve propiciar uma crítica social, no sentido de perceber as diversas formas de manifestação artística, dando 15 espaço a cada uma e entender que isso faz parte da diversidade cultural e social de um povo (Apud Capra, p. 14-15, 2017).

As pesquisas encontradas no Google Acadêmico são relevantes e colaboram para a compreensão do fazer pedagógico do ensino de artes, mas não estão fundamentadas com a linha de pesquisa da pedagogia histórico-cultural. Em suas referências, autores como Vázquez, Vigotski, Duarte, Paes e Lukács não são encontrados. A dialética apropriação e objetivação que fundamentam e estruturam esta pesquisa, pode até estar presente, mas de forma inconsciente, alienada.

Pode-se concluir a relevância do planejamento e a importância de pesquisar o planejamento do ensino de artes, tendo como base teórica a Pedagogia Histórico-Crítica. Esta é uma lacuna encontrada, ou seja, um espaço para investigação que precisa ser trabalhado fortalecendo este estudo que, ao seu final, mostrará como o professor se objetiva para possibilitar o desenvolvimento do aluno e a elevação estética, e como a PHC é uma teoria que contribui para o desenvolvimento do ensino, da educação.

Para estabelecer a relevância do planejamento, teremos como objetivos específicos compreender conceitos como: objetivação e apropriação, elevação estética, ato criador, educação estética e vivências e experiências artísticas. A abordagem de tais conceitos se justifica por entendermos que eles têm como foco a elaboração de um plano de ensino de artes visuais que possibilite a elevação estética.

O estudo iniciou abordando o conceito de objetivação e apropriação conforme apresentado por Karl Marx (2010), quando o autor trata das relações de trabalho. Buscaremos entender como se dá o processo de formação humana, o surgimento do ser social, a formação das individualidades e o modo como estas se relacionam com a sociedade.

Duarte (2013) fundamentou a reflexão sobre a dialética da objetivação e apropriação, humanização e alienação e o gênero humano, o que possibilitou a compreensão do processo de humanização enquanto atividade humana. O gênero humano quando se apropria das objetivações feitas pela atividade humana das diversas gerações, transformando-as e gerando novas objetivações.

Essas objetivações podem ser alienadas, ou seja, uma atividade humana exercida inconsciente, sem a intencionalidade de transformar a realidade histórica do passado para o futuro, e assim o objeto (produto), inclusive o tempo, que se dedica ao trabalho é alienado, não lhe pertence, sendo entregue ao capital. Em relação a alienação, Marx (2010) afirma que:

O objeto do trabalho é, portanto, a objetivação da vida genérica do homem: quando o homem se duplica não apenas na consciência, intelectual[mente], mas operativa, efetiva[mente], contemplando-se, por isso, a si mesmo num mundo criado por ele. Consequentemente, quando arranca (entreisst) do homem o objeto de sua produção, o trabalho estranhado, arranca-lhe sua vida genérica, sua efetiva objetividade genérica (wirkliche Gattungsgegenständlichkeit) e

transforma a sua vantagem com relação ao animal na desvantagem de lhe ser tirado o seu corpo inorgânico, a natureza (MARX, 2010, p.85).

Compreender o conceito sobre a alienação possibilita ao indivíduo ter a consciência da importância de seu trabalho como sua atividade vital, podendo assim objetivar-se conscientemente. O estudo da objetivação nesta pesquisa visa fundamentar teoricamente a práxis pedagógica, apontando o planejamento como uma ferramenta que o professor pode utilizar como instrumento para provocar a objetivação consciente de criação/transformação do meio social pelo desenvolvimento do aluno.

Ao final do capítulo 1, poderemos compreender que a atividade, a prática pedagógica e o planejamento devem ter como intuito uma ação direcionada, ao mesmo tempo, para a singularidade e para o universal. Uma unidade dialética do mais simples ato educativo e, ao mesmo tempo, objetivar a transformação histórica do gênero humano mediante a apropriação das formas artísticas mais desenvolvidas historicamente, considerando a origem cultural diversa de cada povo.

Na sequência, abordaremos a arte no contexto educacional, assim como a relação entre a elevação estética e o ensino de arte. Ao longo do capítulo buscaremos conceituar a arte enquanto discutiremos a elevação estética na unidade entre indivíduo subjetivo, singular, no processo constante de se universalizar pelas vivências artísticas.

Os conteúdos programáticos abordados e os encaminhamentos realizados pelo docente, assim como as vivências e experiências artísticas são fundamentais para a elevação estética dos alunos. Paes (2021) aponta que ensinar somente a história da arte, ou a livre criação impedem a elevação estética, sendo a síntese das duas, apropriação e objetivação o que possibilita essa elevação.

Podemos então considerar a importância do desenvolvimento do ensino de artes que objetiva o acesso dos alunos tanto à história da arte quanto às vivências artísticas e ao processo de criação. Tal metodologia possibilita ampliar as experiências poéticas, expandindo a produção e a vivência artística dos alunos. Uma relação dialética entre fruição e fazer artístico.

Os conceitos de elevação estética, catarse e ato criador serão compreendidos por meio dos estudos de Assumpção (2020), Duarte (2010;2016)

Lukács (1966;1978), Paes (2021;2022) e Vázquez (1978). O ato criador é aqui apresentado como uma atividade que objetiva o homem genérico inserido na humanidade. Tal necessidade é vital ao ser humano, pois o processo criador constitui um mecanismo constante e necessário para superar as demandas da vida em determinado momento do desenvolvimento histórico.

O pesquisador, pedagogo e referência mundial na área dos estudos do desenvolvimento humano, Vigotski (2001; 2009; 2014; 2018a; 2018b) enfoca e analisa a imaginação como uma formação característica do ser humano e profundamente relacionada à atividade criadora e a apropriação da cultura. Em sua obra *A criação e imaginação na infância* (2014), o autor apresenta o panorama no qual a memória e as vivências artísticas se entrelaçam de maneira a possibilitar a imaginação e criação do indivíduo, enfatizando que quanto mais repertórios artísticos a criança tiver, mais rica será sua imaginação e criação.

Para Vigotski (2014, p.10) seria um milagre se a imaginação inventasse do nada ou tivesse outras fontes para sua criação que não a experiência anterior. Criar requer do indivíduo repertório, que precisa ser desenvolvido, ampliado por intermédio do professor, apontando o planejamento como um instrumento metodológico.

O desenvolvimento da criança encontra-se, assim, intrinsecamente relacionado à apropriação da cultura. Essa apropriação implica uma participação ativa da criança na cultura, tornando próprios dela mesma os modos sociais de perceber, sentir, falar, pensar e se relacionar com os outros. A diversidade e a complexidade dessas relações sociais internalizadas são constitutivas do drama experienciado pelos sujeitos (VIGOTSKI, 2014, p.8)

A criatividade e o ato criador apoiados no desenvolvimento da personalidade, conduzem ao entendimento de que personalidade e criatividade têm suas bases nos mesmos recursos. Segundo Martinez (1997, p.142) “as potencialidades criativas do sujeito vão se conformando e desenvolvendo desde os primórdios da vida, em virtude de um complexo de influências e de interações que são estabelecidas com elas.” Isto reforça a importância do planejamento que possibilite o acúmulo de vivências artísticas.

Finalizando o primeiro capítulo, continuamos a reflexão sobre a relevância do planejamento, com o estudo do planejamento na PHC (Pedagogia Histórico-Crítica). Esta reflexão será fundamentada em Saviani (2021a :2021b), as críticas

às pedagogias tradicionais e a sistematização de uma metodologia de ensino de artes na PHC.

No segundo capítulo, intitulado *O Planejamento como objetivação do professor: a elevação estética no ensino de artes visuais*, será estudado o planejamento de artes visuais, contextualizado historicamente pelas autoras Ferraz e Fusari (2021), bem como o método na PHC. Será realizada também a contextualização do ensino de artes em Campo Grande/MS, em específico a Escola Municipal João Nepomuceno.

Finalizando com as vivências artísticas e o conteúdo curricular clássico, reflexão sobre o planejamento de ensino de artes visuais e a instrumentalização. Os procedimentos e as situações didáticas na PHC uma análise da prática pedagógica. Será feita a análise de um plano de aula do grupo 5, utilizando os conceitos que fundamentam este estudo.

CAPÍTULO 1

O PROFESSOR QUE SE OBJETIVA: O PLANEJAMENTO COMO ATO CRIADOR

A psicologia histórico-cultural é, antes de tudo, uma teoria sobre o movimento dialético entre a atividade humana objetivada nos conteúdos da cultura material e não material e a atividade dos sujeitos que, sendo seres sociais podem desenvolver-se plenamente pela incorporação, à sua vida, das objetivações historicamente construídas pelo gênero humano. (DUARTE, 2016, p.44)

A Pedagogia Histórica-Crítica¹ e a psicologia histórico/cultural² preconizam o desenvolvimento do indivíduo determinado historicamente, na relação com o outro, o desenvolvimento histórico do ser humano e social. Este pressuposto estabelece a relação de objetivação e apropriação intrínseca à dialética entre o indivíduo e a cultura humana a qual ele se apropria, construindo a história e a si mesmo simultaneamente.

As contribuições da psicologia histórica/cultural evidenciam a importância da apropriação dos conteúdos escolares na formação de cada indivíduo. Os estudos de Vigotski apontam que a boa educação escolar é aquela que gera desenvolvimento humano.

O saber escolar é uma necessidade de ordem histórico-social em decorrência da compreensão do desenvolvimento alcançado pelo gênero humano. O conceito de gênero humano designa “uma categoria que expressa a riqueza cultural humana em sua totalidade”. (DUARTE, 2013, p. 14).

¹ Pedagogia Histórico -Crítica: iniciada no Brasil por Demerval Saviani.

² Psicologia Histórico/cultural: por Vigotski e demais autores da escola soviética.

Cada objetivação realiza-se no processo de transformação da realidade natural, mediante o trabalho, em realidade humanizada. A dinâmica do processo histórico de transformação da realidade natural em realidade humanizada tem apontado que a humanização do gênero humano vem se realizando sob relações sociais alienadas.

O conceito de objetivação é fundamental para a compreensão do trabalho do professor como uma atividade vital consciente, que preconiza o desenvolvimento dos alunos, como um instrumento metodológico do professor, para o desenvolvimento da formação humana, da elevação estética e, da emancipação humana, simultaneamente.

1.1 Unidade dialética: objetivação e apropriação

A atividade humana objetivada na cultura integra-se ao ser do indivíduo, transforma-se em órgãos da sua individualidade, humaniza a subjetividade individual desde o nível dos cinco sentidos até o das formas mais ricas e complexas que assume o psiquismo humano. (DUARTE, 2016, p. 16)

Duarte (2013) discorre sobre a relação dialética entre a objetivação e apropriação afirmando que esta “constitui uma dinâmica fundamental da formação do gênero humano e dos indivíduos” (DUARTE, 2013, p. 37). É importante perceber que toda essa relação entre objetivação e apropriação se dá na dialética entre o indivíduo na sua singularidade e o gênero humano produzido historicamente.

Todo ser humano vai sendo formado historicamente e, desde o ventre de sua mãe, no qual mesmo ainda em formação, entra em contato com os sons exteriores, apropriando-se e reconhecendo este mesmo som quando reproduzido posteriormente (Duarte, 2013). Cada um de nós é conduzido pelos conhecimentos históricos já produzidos e posteriormente desenvolvidos pelo indivíduo em decorrência de suas necessidades.

A busca para suprir as necessidades humanas nos difere dos animais porque o ser humano transforma a natureza, constrói a si mesmo e ao mundo social, gerando novas necessidades. Esse trabalho é uma atividade que produz o desenvolvimento do gênero humano.

A respeito do trabalho como atividade vital humana, que diferencia os seres humanos dos outros animais, para mostrar que a característica central dessa atividade reside justamente na relação dialética entre os processos de objetivação e apropriação e que essa relação é geradora do processo histórico de formação do gênero humano (DUARTE, 2013, p. 21).

O ser humano ao realizar o trabalho, atividade vital, produz o gênero humano. A dialética entre a apropriação e a objetivação se torna um processo gerador da história em permanente movimento, garantindo a existência do gênero humano.

Todo trabalho realizado para suprir as necessidades humanas, fruto das apropriações feitas pelo homem na relação transformadora com a natureza, produz conhecimento sobre esta e sobre o próprio objeto produzido, que futuramente poderá ser utilizado para novas apropriações e gerar um novo objeto ou uma nova utilização dele.

Durante todo o percurso da humanidade o homem estabeleceu esta dinâmica com a natureza de apropriação, conhecimento e transformação. Os objetos produzidos nessa dinâmica exigiram ao homem desenvolver conhecimentos da natureza assim como do próprio objeto produzido.

Segundo Duarte (2013, p.29) “Para produzir instrumentos, entretanto, o ser humano precisou distinguir o que o objeto é para ele e o que o objeto é independentemente dele, ser humano”. Para produzir um objeto o indivíduo precisa conhecer, ter consciência, se apropriar das objetivações deixadas pelas outras gerações.

É claro que a afirmação de que a inserção da natureza na prática social exige um certo grau de conhecimento da natureza em si mesma deve ser entendida historicamente, ou seja, como um processo em cujo início esse conhecimento do objeto em si mesmo está indissociavelmente ligado à sua utilidade prática para os seres humanos. Estes tentam usar, por exemplo, um tipo de madeira para determinada finalidade, e o resultado positivo ou negativo lhes oferece uma informação sobre o objeto em si (DUARTE, 2013, p. 29).

Esta relação entre o homem e o objeto produz conhecimentos que fomentam novos conhecimentos do próprio objeto e que geram novas utilidades, novas funções, passando este objeto a ser portador de funções sociais. Todo esse movimento que acontece ao longo de diversas gerações possibilita aos indivíduos a autonomia por meio do conhecimento gerado em torno do objeto.

O gênero humano por incontáveis gerações apropriou, reproduziu e transformou os conhecimentos adquiridos sobre o objeto proporcionando certa autonomia em relação à natureza. Objetivação e apropriação são elementos vitais à existência do gênero humano, sem elas o homem não se humaniza e não se difere dos animais. Podendo ser entendida como uma atividade educativa e dialética, construída entre um indivíduo singular, o professor, e outro indivíduo singular, o aluno, elaborada sempre em condições materiais e não materiais singulares dependentes da história.

A formação de todo ser humano é sempre um processo que sintetiza de forma dinâmica um conjunto de elementos produzidos pela história. Em outras palavras, a singularidade de toda atividade educativa é sempre uma singularidade histórica e social. A pedagogia histórico-crítica precisa de uma teoria que explique as complexas mediações dialéticas entre singularidade da formação de cada indivíduo e a totalidade da história do gênero humano (DUARTE, 2013, p. 6-7).

Pode-se então refletir sobre a importância dos primeiros instrumentos criados pela atividade humana, desde a mais simples como os instrumentos que utilizamos até hoje tais quais talheres e utensílios domésticos, como a descoberta do fogo e todas as objetivações e apropriações advindas de tais descobertas. Os apontamentos de Duarte evidenciam a objetivação e a apropriação como dinâmica, como a dialética intrínseca de sua relação na formação do gênero humano:

Resumindo essa relação entre objetivação e apropriação na produção de instrumentos: o ser humano apropria-se da natureza objetivando-se nela para inseri-la em sua atividade social. Sem a apropriação da natureza, não haveria a criação da realidade humana, não haveria a objetivação do ser humano. Sem objetivar-se por meio de sua atividade, o ser humano não pode se apropriar humanamente da natureza (DUARTE, 2013, p. 32).

No decorrer da história, o gênero humano não se objetivou somente na transformação material da natureza, mas concomitantemente por meio da linguagem, hoje, seriam os conteúdos escolares essas ferramentas com as quais os alunos posteriormente poderão se objetivar conscientemente no mundo e o ao planejamento é a própria objetivação consciente do professor transformando o mundo, criando, através da formação das novas gerações que, por sua vez, também poderão transformar, criar, novas realidades históricas.

Este estudo não seria possível se o ser humano não tivesse a necessidade de comunicar-se, produzindo a linguagem e suas apropriações e

transformações. É a língua, falada, escrita e até mesmo os símbolos da escrita Braille, que permitem que os deficientes visuais e pessoas com surdez adentrem ao mundo da leitura e escrita, que modifica e é também modificado pelas linguagens artísticas.

A comunicação é vital para as relações entre os seres humanos. Para Duarte “o trabalho não se realiza sem a atividade de comunicação entre os seres humanos, na medida em que a atividade vital humana é, desde sua origem, uma atividade coletiva” (2013, p. 34). O indivíduo não vive só e nem produz conhecimento sozinho, eis a raiz da necessidade de comunicar-se.

Os objetos, a linguagem e todos os conhecimentos produzidos em consequência das objetivações e apropriações que foram ao longo do tempo sendo reproduzidas e transformadas possibilitando um movimento dinâmico ao conhecimento produzido. Duarte (2013, p. 34) afirma que “A apropriação da linguagem é a apropriação da atividade histórica e social de comunicação que nela se acumulou, se sintetizou”.

Em resumo, a atividade humana é uma atividade histórica, geradora da história, do desenvolvimento humano, da humanização da natureza e do próprio gênero humano, em decorrência de algo que caracteriza a especificidade dessa atividade diante de todas demais formas de atividade de outros seres vivos (DUARTE, 2013, p. 35).

A objetivação é um processo fundamental para que o indivíduo se insira na história. É por meio dessa atividade vital, da relação de apropriação e objetivação que o homem se humaniza em sua individualidade, como parte dinâmica da totalidade do gênero. Ao apropriar-se das características do gênero humano, das objetivações históricas, e não das características da espécie humana, o indivíduo se humaniza. Todo esse processo é cumulativo, é a soma das objetivações históricas de centenas de gerações.

(...) o processo de formação do indivíduo é, em sua essência, um processo educativo, no sentido lato do termo. O indivíduo forma-se apropriando-se dos resultados da história social e objetivando-se no interior dessa história, ou seja, sua formação realiza-se por meio da relação entre objetivação e apropriação (DUARTE, 2013, p. 46).

Esta relação acontece sempre vinculada com outros indivíduos que atuam colaborando com a apropriação do conhecimento produzido nas objetivações das gerações anteriores, o que pode caracterizar por um processo educativo intencional, dirigido, sistematizado, consciente. Contrário ao senso comum que

não acontece de forma consciente, ou seja, são aquelas objetivações, apropriações que acontecem no dia a dia na vida cotidiana.

Os indivíduos precisam objetivar-se para se inserir nesse processo histórico do gênero humano, isto é, precisam produzir e reproduzir a realidade humana, o que, porém, não podem realizar sem a apropriação dos resultados da história da atividade humana. A objetivação do indivíduo, gerando produtos materiais e mentais, realiza-se num nível tão mais rico e elevado quanto mais ele, por meio da apropriação das objetivações do gênero humano, faça destas os “órgãos da sua individualidade” (DUARTE, 2013, p.53).

A dialética entre objetivação e apropriação é geradora do gênero humano e continuará conduzindo a humanidade continuamente neste processo dinâmico de transformação da espécie humana em gênero humano, que humaniza e eleva o indivíduo singular para o universal.

A formação do sujeito acontece em decorrência da constante e indispensável dialética entre a apropriação da atividade objetivada nos produtos materiais e ideativos já produzidos historicamente e a objetivação da atividade humana, criando uma história, indefinidamente.

Até o presente momento, abordei sobre a relação dialética entre apropriação e objetivação visando compreender como esta faz parte do desenvolvimento humano, da humanidade, do ser social. Agora vamos adentrar em outra esfera, no âmbito dos conhecimentos necessários para o desenvolvimento humano, conhecimentos relativos à arte.

A seguir, veremos como esta dialética ocorre na atividade estética e para isso faz-se necessário a compreensão de que a arte não tem como objetivo a elaboração de produtos de decoração ou mera contemplação ou como cita Vigotski (2001, p. 323-363) no capítulo acerca da educação estética nos itens que mostram como a arte era entendida erroneamente a serviço da pedagogia e da moral.

O entendimento da arte é uma forma de objetivação subjetiva, um diálogo sensível, cuja intencionalidade está no próprio ato criador. Para criar o indivíduo necessita de referências estéticas anteriores, as quais serão bases para sua produção, gerando objetivações históricas (DUARTE, 2013)

Sobre a importância de vivências e experiências estéticas e o quanto estas são fontes da criatividade do indivíduo, veremos em Vigotski (2014) que a

criança, ao contrário do senso comum, tem menos possibilidade de criação, criatividade, do que o indivíduo adulto porque as mesmas por terem menos idade tiveram menos experiências e vivências que os adultos.

Neste contexto, o ensino de arte preconiza que o professor possibilite aos alunos o acesso a experiências, vivências e fruições que envolvam não somente a história da arte, mas também a liberdade de criação (PAES, 2021, p.3), o que seria como uma unidade estética particularidade entre ser singular criador e as referências artísticas universais.

Desta forma, o professor proporcionaria o desenvolvimento do aluno no sentido de que este crie sua linguagem artística em relação às referências poéticas mais complexas desenvolvidas historicamente. E tal criação contribua também para a ampliação da sensibilidade estética da comunidade escolar, familiar e comunitária.

1.2 Arte e elevação estética

Já que a arte representa sempre e exclusivamente o mundo dos homens, já que todo ato de reflexo estético (diferentemente do científico) o homem está sempre presente como elemento determinante, já que a arte o mundo extra-humano aparece apenas como elemento de mediação nas relações, ações e sentimentos dos homens. (LUKÁCS, 1978, p. 284)

O conceito de elevação estética é utilizado por Lukács (1978), e Paes (202, 2022), autores que serão estudados no decorrer do item 1.2, assim como o texto de Assumpção (2020), que traz o conceito de catarse de Lukács na PHC.

Iniciaremos o estudo sobre a elevação estética fundamentado em Vázquez (1978), no qual o autor realiza uma reflexão e aponta a necessidade de pesquisar e colocar em primeiro plano as verdadeiras naturezas das ideias estéticas de Marx: “a natureza da relação estética do homem com a realidade, e particularmente da arte” (VÁZQUEZ, 1978, p.2)

Marx entendia o ser humano completo quando não alienado, e de posse de suas forças essenciais. Na visão de Marx, a criação artística e o prazer estético pressupõem uma apropriação humana especial das coisas e da natureza humana.

É preciso entender o cerne de sua filosofia como uma filosofia da práxis, e uma prática que tende a alterar fundamentalmente a realidade humana. Este marxismo é considerado um verdadeiro humanismo, uma transformação radical do ser humano em todos os níveis. Para Marx “o homem seja o ser supremo para o homem” (VÁZQUEZ, 1978, p.11), ou seja, que o indivíduo precisa se desenvolver plenamente, em todos os níveis, compreendendo isso como uma objetivação, como uma essencialidade.

Os escritos de Marx situam o artista condicionado histórica e socialmente, suas posições ideológicas desempenham um papel e, em alguns casos, o destino artístico de suas criações não é alheio e não pretende diminuir de forma alguma a necessidade de suprimir a obra ao seu componente ideológico.

Ainda menos certa, é a pretensão de igualar seu valor estético com seu valor intelectual. A obra continuará a existir mesmo quando suas raízes de classe forem expostas, mesmo quando essas raízes murcharem e não derem frutos:

A obra de arte supera assim o humus histórico-social que a fez nascer. Por sua origem de classe, por seu caráter ideológico, a arte é a expressão do dilaceramento ou divisão social da humanidade; mas, por sua capacidade de estender uma ponte entre os homens através da época e das sociedades de classes, a arte revela uma vocação de universalidade e prefigura, de certo modo, o destino universal humano que só chegará a realizar-se efetivamente numa nova sociedade, mediante a abolição dos particularismos – materiais e ideológicos - de classe (VÁZQUEZ, 1978, p. 27).

A particularidade da arte reside em sua permanência para além das limitações ideológicas que a tornaram possível; quer ela sobreviva ou exista por sua busca pelo universal, encontrado na relação dialética com a singularidade.

Mas, ao mesmo tempo não se pode esquecer de que a obra artística é produto do homem, historicamente condicionado, e de que o universal humano que ele realiza não é o universal abstrato e atemporal de que falam as estéticas idealistas após estabelecerem um abismo entre arte e ideologia, ou entre arte e sociedade, mas sim o universal humano que surge no e pelo particular (VÁZQUEZ, 1978, p. 28).

De acordo com a concepção ideológica, o artista se volta à realidade para expressar sua visão de mundo, de seu tempo e de sua classe, da ideologia ao nível cognitivo, enfatizando, acima de tudo, sua aproximação com a realidade. A abordagem do artista capta suas características essenciais, reflete, mas sem separar a reflexão artística de sua relação com a realidade, ou seja, de seu conteúdo ideológico. Nesse sentido, a arte é um meio de conhecimento:

(...) Num quadro ou num poema não entra, por exemplo, a árvore em si, precisamente a árvore que o botânico trata de apreender, mas uma árvore humanizada, isto é, uma árvore que testemunha o humano. Assim, portanto, quando se fala de verdade artística, ou reflexo da realidade na arte, estes termos têm de passar de um plano filosófico geral para outro propriamente estético. Apenas deste modo, ao ganhar um significado peculiar, pode se falar de arte como forma de conhecimento. (...) O homem é objeto específico da arte, ainda que nem sempre seja o objeto da representação artística. O objeto representado é portador de sua significação social, de um mundo humano (VÁZQUEZ, 1978, p. 33-35).

A arte que assim serve à verdade, como meio específico de sensibilidade e conhecimento de sua forma e objeto, é precisamente o realismo. Definidas como todas as artes, partindo da existência de uma realidade objetiva, construindo uma nova realidade que nos forneça verdades sobre a realidade de pessoas concretas que vivem em uma determinada sociedade, em uma determinada história e nas relações humanas de uma determinada sociedade. Neste contexto encontramos três diferentes termos para realidade:

Realidade exterior, existente à margem do homem; realidade nova ou humanizada que o homem faz emergir, transcendendo ou humanizando a anterior; e a realidade humana, que transparece nesta realidade criada e na qual se dá certo conhecimento do homem. (VÁZQUEZ, 1978, p. 36).

Para Lukács, a arte é uma das formas possíveis de o indivíduo refletir ou captar o real. Ele enfatiza que não se deve confundir o reflexo artístico e o científico. Compreendendo o primeiro na categoria da particularidade como ponto médio da superação da singularidade e da universalidade no processo de reflexão da realidade. “A arte é, pois, uma das formas pelas quais o mundo, a realidade, revela-se ao homem.” (VÁZQUEZ, 1978)

A realidade está em constante processo de mudança, o que faz surgir a demanda de uma mudança nos meios de expressão, a historicidade dos meios de expressão e, portanto, o próprio movimento da arte.

Assim, podemos distinguir a grande arte da que não é arte, bem como, o que faz uma verdadeira obra de arte sobreviver, sua capacidade de refletir a realidade, de capturar o poder e a profundidade de sua essência, do real:

(...) “Toda grande arte é realista, desde Homero, pelo fato do mesmo de que reflete a realidade; este é o critério indisfarçável de todo grande período artístico, ainda que os meios de expressão variem infinitamente”. Assim portanto Lukács define de uma vez para sempre os limites da grande arte. (...) A arte verdadeira, a arte autêntica, a que perdura, é a realista (VÁZQUEZ, 1978, p. 41-42).

Uma obra de arte é originalmente uma criação, uma expressão da criatividade humana. Deve a sua existência à criatividade que incorpora. Em seus escritos, Marx (2010) enfatizou a relação entre arte e obra por meio de sua essência criativa compartilhada, tratando esta última não apenas como uma categoria econômica.

O conceito de arte como atividade destaca a criatividade humana ao ampliar os aspectos positivos do trabalho, permitindo que seus limites se estendam ao infinito sem que a arte seja aprisionada de forma definitiva por algum ismo particular. A função fundamental da arte é ampliar e enriquecer, por meio de sua criação, uma realidade já humanizada pelo trabalho.

O homem se eleva, se afirma, transformando a realidade, humanizando-a, e a arte com seus produtos satisfaz esta necessidade de humanização. Por isso, não há - nem pode haver - "arte pela arte", mas arte por e para o homem. Dado que este é, por essência, um ser criador, cria os produtos artísticos porque neles se sente mais firmado, mas criador, isto é, mas humano (VÁZQUEZ, 1978, p. 48).

Marx (2010) vê a arte como uma atividade humana, um trabalho superior no qual o indivíduo manifesta suas forças humanas fundamentais e as objetiva ou materializa num objeto concreto-sensível. A base deste trabalho está na natureza criativa do homem, em sua necessidade e capacidade de expressar sua essência em objetos concreto-sensíveis.

O homem é homem na medida em que cria um mundo humano, e a arte aparece como uma das mais elevadas expressões deste processo de humanização. Sabemos também que a arte, como trabalho superior, eleva a um grau insuspeitado a capacidade de expressão, de objetivação, que já ocorre no trabalho ordinário (VÁZQUEZ, 1978, p. 111).

Lukács (1978) compreendia a relação indissociável entre o desenvolvimento histórico do caráter mediado da atividade humana e o igualmente histórico processo de desenvolvimento das formas mais elevadas da consciência, reconhecendo a arte como sendo uma dessas formas. Em seus estudos o autor reflete sobre a relação da subjetividade do sujeito, com a singularidade e o universal:

O universal só existe no singular, através do singular. Todas as coisas singulares são (de um ou outro modo) universais. Cada coisa universal é uma parte, ou um lado, ou essência do singular. Qualquer universal abarca apenas aproximativamente todos os objetos singulares. Qualquer elemento singular só entra incompletamente no universal. E

assim por diante. Todo singular se liga por milhares de transições às singularidades pertencentes ao outro gênero (coisas, fenômenos, processos) (LUKÁCS, 1978, p.6).

Lukács, assim como Vigotski, compreendia o gênero humano como um ser social, que se desenvolve, por meio da historicidade. Deste modo também fundamenta o ensino que objetiva a compreensão dessa dinâmica: singular, particular e universal. Refere-se aos encaminhamentos realizados pelo docente da criação de uma particularidade estética, que também é síntese do desenvolvimento histórico da humanidade, uma unidade entre singularidade sensível do aluno e a universalidade da arte. (LUKÁCS, 1978).

A arte é para ele uma das formas possíveis de que dispõe o homem para refletir ou captar o real. Por certo, Lukács insiste na necessidade de não confundir o reflexo artístico e o científico. O caráter peculiar do primeiro, segundo Lukács, reside na categoria da particularidade como ponto médio no qual se superam, dentro do processo do reflexo da realidade, tanto o singular quanto o universal (VÁZQUEZ, 1978, p. 41).

A elevação estética constitui-se quando um indivíduo na sua subjetividade singular se universaliza pela vivência estética (DUARTE, 2016). A elevação da subjetividade a um nível superior de uma arte, produzida num tempo determinado da história, na qual a personalidade se objetiva como uma síntese entre o singular e o universal e entre o subjetivo e o objetivo. De acordo com Paes (2021):

A objetivação estética é uma atividade na qual o sujeito, com sua intencionalidade, sintetiza experiências, conhecimentos e sentimentos poéticos no objeto, produzindo historicamente a cultura do gênero humano, ao mesmo tempo em que produz a si mesmo (PAES, 2021, p. 3).

A arte, as poéticas, os conteúdos artísticos, as obras de arte são a base para a vivência, elevação e criação dos alunos. As vivências artísticas historicamente produzidas, clássicas, relevantes caracterizam uma função planejada do professor que objetiva a elevação estética de seus alunos. Assim:

O criador de arte não desenvolve tal atividade como algo que se dá apenas dentro de si mesmo. Para que possa criar um objeto sensível, o sujeito singular necessita, anteriormente, se apropriar da humanidade já existente, das objetivações, do gênero humano e dos antepassados que deixaram o legado da cultura humana desenvolvida até o ponto em que ele encontrou. As obras mais significativas sobre a história da arte (GOMBRICH, 1972, 1992, HAUSER, 1982, JANSON, 2001) explicam o desenvolvimento estético como uma continuidade. As poéticas vão sendo apropriadas e recriadas,

comportando rupturas, mas sempre se sobrepondo ao que já havia sido criado anteriormente (PAES, 2021, p. 8-9).

Apreciar e fruir uma obra de arte permite ao indivíduo entrar em contato com as técnicas artísticas, com as diversas poéticas, signos, que servirão de suporte para sua objetivação no futuro, na sociedade, como uma forma de humanização. Sejam elas as primitivas, marcas feitas nas cavernas, ou a contemporânea arte urbana como as produzidas por artistas atuais.

O caráter humanizador do ensino de artes deve objetivar o máximo das potencialidades individuais poéticas e estéticas, conforme o desenvolvimento histórico já avançado nas artes. O conhecimento já produzido deve ser objeto de uma educação que possibilite aos indivíduos a compreensão das relações humanas, incluindo aspectos racionais e sensíveis. Somente essa razão/sensibilidade pode levar o indivíduo, em suas relações sociais, a se objetivar conscientemente e esteticamente na realidade, tocando e transformando o mundo pela sensibilidade (PAES, 2021, p. 13).

A elevação estética está diretamente relacionada com a historicidade, com as referências artísticas e, conseqüentemente, com o ato criador. O ser singular, social, produzido historicamente, que possui referências universais ricas, cria, transforma, produz novas necessidades:

A humanização do indivíduo, decorrente das suas atividades criadoras, são apropriações do gênero e, ao mesmo tempo, resultado e criação histórica. Os códigos culturais, a linguagens, as poéticas, os modos de reprodução já estão prontos quando o indivíduo se apropria deles, humanizando-se. A arte é um poderoso meio de humanização, porque sintetiza o aspecto sensível da cultura humana que, quando apropriada por um indivíduo, internaliza-se em seu psiquismo, tornando-se uma base para novas necessidades e objetivações (PAES, 2021, p.15).

Elevar-se esteticamente é o resultado da apropriação da arte no decorrer da história, um movimento dialético entre as formas artísticas universais mais desenvolvidas e a subjetividade do indivíduo singular. Quando o indivíduo aprecia e frui uma obra de arte, apropriando-se de seus sentidos e elementos estéticos mais avançados estes têm a possibilidade de expandir seus modos de sentir, seu repertório, seu conhecimento, na direção do que historicamente é mais desenvolvido:

O desenvolvimento estético do ser singular se eleva no caminho da apropriação da universalidade e, ao mesmo tempo, a universalidade se enriquece com as múltiplas singularidades subjetivas. A arte possibilita uma vivência sensível que eleva o indivíduo além de sua vida cotidiana, para um patamar mais complexo e historicamente mais desenvolvido da cultura como universalidade (PAES, 2022, p. 90).

Para Lukács (1978) a arte liga o percurso da vida individual ao percurso histórico da humanidade. O autor reconhece a catarse antes de tudo como um fenômeno da vida, um processo de superação dos limites da cotidianidade e de desenvolvimento da relação consciente do gênero humano.

Apreciar uma obra de arte faz com que o indivíduo confronte sua realidade com a realidade presente na obra, produzindo uma “purificação das paixões que se transforma em ética no depois da obra” (Apud DUARTE, 2016, p.83). O modo como Lukács entendia a catarse foi explicada por Duarte (2016):

Como um momento no qual o indivíduo se vê diante da necessidade de questionar sua concepção da vida e de si mesmo. No caso da recepção de uma obra de arte, Lukács entende que o questionamento da sociedade muitas vezes não se apresenta de forma direta. O mais que diretamente se apresenta é uma crítica à vida, uma crítica às diversas formas de alienação e um questionamento à própria individualidade (DUARTE, 2016, p.84).

A palavra catarse aparece no grego antigo e etimologicamente significa purgação, purificação. Lukács concorda com Aristóteles que a tragédia é do tipo que produz uma catarse mais intensa e purificadora. Na pedagogia histórico-crítica, a catarse é um dos elementos constituintes de seu método de ensino.

Assim, a catarse é o processo pelo qual o sujeito toma consciência do humano-genérico, de sua individualidade. Para alcançar a catarse é necessário elevar-se acima da própria singularidade:

Elevar-se acima de sua singularidade significa dizer que o efeito catártico promove um momento de relação mais efetiva com o gênero humano. Desse modo, a catarse é o processo pelo qual o sujeito torna-se consciente do humano-genérico, de sua individualidade. A catarse está, pois, relacionada ao processo de desenvolvimento da autoconsciência, tanto no sentido do autoconhecimento como pessoa, como no sentido do aprofundamento da consciência de si próprio como membro de uma classe social, como indivíduo inserido num determinado momento histórico e, mais amplamente, como um membro do gênero humano (ASSUMPÇÃO, 2020, p.4).

A formação de uma individualidade plena requer uma intensa relação entre o sujeito e as mais elaboradas e enriquecidas objetivações humanas das determinações. Essa relação só é fortalecida se elementos culturais exemplares forem disponibilizados aos indivíduos. A humanização dos sentidos passa pela mediação da educação, pois, um homem com os sentidos desenvolvidos também tem um sentido para tudo o quanto é humano.

Para o materialismo dialético histórico, os sentidos, como faculdades humanas, são tão importantes em seu desenvolvimento quanto a razão. Marx (2011) aborda essa questão afirmando que a mais bela música nada significa para o ouvido não musical. Evidencia-se a importância da educação sensorial nas escolas para que possam atingir um determinado nível de desenvolvimento:

A formação dos sentidos, das sensibilidades humanas é um processo dialético e em constante movimento que se desenvolve subordinado às condições objetivas de cada momento histórico, bem como depende da qualidade das relações sociais e educacionais as quais o sujeito está submetido. Uma concepção materialista histórico-dialética da formação humana e da arte entende que a sensibilidade humana, no geral, e a sensibilidade estética, em particular, seja para a música, a dança, as artes plásticas, artes cênicas ou visuais, repercutirá sobre a subjetividade de cada um na extensão e na profundidade em que os sentidos forem trabalhados para a percepção e criação artísticas (ASSUMPÇÃO, 2020, p.5).

A catarse é o ponto mais alto que a criatividade e a recepção artística podem alcançar. Esse é o momento em que o indivíduo dá um salto na compreensão da realidade em seu processo e no processo. A arte educa assim o homem, elevando-o para além dos fragmentos produzidos pelo fetichismo da sociedade capitalista.

A catarse é um duplo movimento crítico em relação à vida, à sociedade e à subjetividade pessoal. Para que isso aconteça, no que diz respeito à obra de arte, ela deve refletir riqueza e profundidade à dialética entre a singularidade e à profundidade de uma dada realidade, ao contexto social e à universalidade humana. Ser educado esteticamente torna-se essencial para o desenvolvimento do seu senso de recepção e percepção artística.

O reflexo estético e suas características, a interação de essência e aparência, a intensidade da experiência artística, a superação da particularidade do sujeito, a catarse e sua função de superação de fetiche podem não desempenhar um papel direto e totalmente perceptível.

Paradoxalmente, eles podem desempenhar um papel bastante sensível, mas ao mesmo tempo podem transformar as partes mais essenciais do indivíduo e desenvolver sua personalidade:

A catarse é entendida por Lukács como um momento no qual o indivíduo se vê diante da necessidade de questionar sua concepção de vida e de si mesmo. No caso da recepção de uma obra de arte, Lukács entende que o questionamento da sociedade não se apresenta de forma direta. O mais que diretamente se apresenta é uma crítica à

vida, uma crítica às diversas formas de alienação e um questionamento à própria individualidade. Para Lukács, a relação entre o indivíduo e as grandes obras de arte é sempre um passo de aproximação à omnilateralidade do ser humano [...] A tendência histórica da arte, alcançada de forma contraditória e heterogênea, seria a de produzir obras que desencadeiem nos indivíduos o efeito de questionamento das formas fetichizadas na consciência (DUARTE, 2016, p. 84-85).

De fato, quando o indivíduo entra em contato com a obra de arte, quebra o imediatismo e o pragmatismo da vida cotidiana, com o fetichismo como forma de conhecer o mundo. No resultado da estética, o indivíduo é confrontado com a imagem da vida, fugindo das sujeiras e borras que envolve o dia a dia.

Em momentos de catarse, toda a sua atenção voltou-se para o mundo fechado das obras de arte que elevam a vida quotidiana e, na mesma medida, eleva a subjetividade do indivíduo que realizou uma vivência, mesmo que efêmera, com o gênero humano.

Após a experiência estética, o indivíduo retorna ao cotidiano com o mesmo propósito. Anteriormente, a pausa para o seu propósito durava apenas enquanto o indivíduo se via envolvido na percepção da obra.

Mas valorizar a subjetividade pela estética não pode ser entendido como uma fuga da realidade. Após a conclusão, o indivíduo, subjetivamente abalado pela obra de arte, é novamente confrontado com a variabilidade da vida cotidiana.

O indivíduo, ao passar por uma experiência estética, volta à vida para analisá-la de forma diferente. Aqui enfatizamos novamente as características educacionais dos resultados e percepções, estéticas, do movimento desfetichizador, portanto, um processo contínuo que produz o desenvolvimento subjetivo do indivíduo:

A catarse que produz a obra nele não se reduz, pois, a mostrar novos fatos da vida, ou a iluminar com luz nova fatos já conhecidos pelo receptor; mas sim que a novidade qualitativa da visão que assim nasce altera a percepção e a capacidade, e a faz apta para a percepção de novas coisas, de objetos já habituais em uma nova iluminação, de novas conexões e novas relações de todas essas coisas com ele mesmo. (Apud ASSUMPÇÃO, 2020, p. 7).

A relação entre conteúdo e forma nas obras de arte não é especificamente harmônica, muito pelo contrário: há uma luta entre esses dois aspectos divergentes. O conteúdo não se mostra com calma ao receptor da obra, que por sua vez exige que o indivíduo a compreenda e experimente esteticamente.

Pelo jogo das relações entre essência e aparência, ou seja, pela rica dialética entre forma e conteúdo das obras de arte rompemos com nossa experiência espontânea, enriquecemos nossa subjetividade expandimos nossa compreensão da prática social.

A unidade de forma e conteúdo é alcançada quando uma obra de literatura, drama ou filme retrata personagens típicos em situações típicas. Um personagem é sempre uma personalidade inconfundível, mas como ser social ele é mais que isso, pois a tendência geral perpassa a vida do indivíduo ao expressar algo maior que sua própria personalidade:

para o reflexo estético a individualidade dada dos homens representados das relações humanas, dos objetos etc., inseparável de uma co-determinação pelo casual, é precisamente o fundamento concreto de toda generalização estética (LUKÁCS, 1966, p. 436).

Um personagem é sempre uma individualidade inconfundível, mas como ele é um ser social, ele muitas vezes é mais do que isso, porque as tendências gerais perpassam a vida de um indivíduo e expressam algo maior que a sociedade, sua própria personalidade. Um personagem típico é, portanto, um personagem que permite superar a singularidade ao mesmo tempo em que permite superar a abstração do universal.

É indispensável que os seus personagens estejam conectados com a realidade histórico-social em que se situam. Quanto mais esse envolvimento com as questões do seu momento histórico aparecer na obra e quanto mais se evidenciar as atitudes dos personagens em relação ao seu contexto, mais importância a obra de arte adquire, na medida em que assim procedendo, o sujeito criador disponibiliza em sua obra a possibilidade de uma aproximação mais rica e efetiva com a vida em suas múltiplas determinações (ASSUMPÇÃO, 2020, p.8).

Aqui reside a importância da arte na formação da individualidade. A obra de arte é uma fonte frutífera de representação, derivada de compor a essência de toda a humanidade. Além disso, a individualidade expressa na obra apresenta comportamentos e atitudes relacionados à resolução de uma ampla gama de problemas configuram sua origem social.

Elevar a formação humana através da arte pode acontecer aos indivíduos na situação atual, e as possibilidades dessa ascensão acontecer se dão por meio da educação estética. A ideia é que o indivíduo se desenvolva, amplie sua compreensão, sua sensibilidade, sua percepção estética, estando em contato direto com o mundo objetivo.

Você deve estar em contato com a realidade e com outras pessoas. A formação do homem não se dá, portanto, seguindo estradas introspectivas e relativamente isoladas. A individualidade se desenvolve quanto mais íntegro, humano e significativo for sua relação com o mundo e seus semelhantes:

A obra de arte coloca o sujeito receptor defronte à realidade para que não se aproprie dela de maneira imediata e prisioneira das aparências, mas sim que o indivíduo capte a essência da realidade por intermédio das obras de arte. Porém, enquanto não existir uma sociedade unificada, as relações entre indivíduo e gênero humano continuarão ainda postas de modo muito contraditório. É necessário compreender que a arte não trata a humanidade como utopia, mas revela a tendência histórica para a unificação. A arte traduz o ser humano no processo histórico, no qual a universalidade é uma conquista e uma luta. Afirmar que a arte pode promover o desenvolvimento da individualidade para-si significa também afirmar que a arte é uma forma de objetivação humana para-si. (ASSUMPÇÃO, 2020 p.11).

A catarse altera a relação entre a consciência e o mundo, fazendo com que o indivíduo veja o mundo de uma forma diferente da vida cotidiana. Para Lukács (1978), a arte faz a mediação entre o indivíduo e a vida e tem uma função social que tira o fascínio pela realidade, fazendo com que o indivíduo questione sua própria individualidade. A eficácia da arte, portanto, reside na ampliação, no aprofundamento e elevação que ela proporciona à experiência do indivíduo, que supera o que o indivíduo já possui e lhe fornece experiências novas e enriquecidas:

A eficácia da arte consiste precisamente no fato de que o novo, o original, o significativo obtém vitória sobre as velhas experiências do sujeito receptivo. Justamente aqui se manifesta aquela ampliação e aquele aprofundamento das experiências que é causado pelo mundo representado na obra. (LUKÁCS, 1978, p. 293)

O efeito produzido por uma obra de arte eleva a percepção de humanidade do indivíduo. No entanto, essa sublimação não significa que o indivíduo se transforme imediatamente em outra pessoa após o contato com a obra de arte, ou seja, esse enriquecimento não ocorre apenas através do contato, mas de um processo de enriquecimento da personalidade. Nas palavras do autor:

Nenhum homem se torna diretamente outro homem no prazer estilístico e através dele. O enriquecimento obtido nesse caso é um enriquecimento da sua personalidade, exclusivamente dela. Mas tal personalidade é determinada em sentido classista, nacional, histórico etc. (além de ser, no interior dessas determinações, formada por experiências pessoais), sendo também uma vazia ilusão de estetas a

convicção de que existe mesmo um só homem que possa receber como *tabula rasa* espiritual uma obra de arte. (LUKÁCS, 1978, p. 292).

As atividades educativas exigem do professor sistematização, a mediação entre o conhecimento e os alunos. No caso da arte, por exemplo, isso não ocorre porque existe uma relação entre o autor de uma obra de arte e seu leitor, ou seja, a relação do indivíduo com o autor só pode ser realizada por meio da obra. Nosso objetivo é a formação plena do indivíduo. Para isso, é preciso usar as objetivações da arte, da ciência e da filosofia para ir além do senso comum.

A catarse, efeito de uma fruição, vivência de ensino e aprendizagem de arte bem-sucedida, está na mesma direção e intensidade que Lukács descreveu sobre suas experiências de infância, relacionadas ao acesso à um conteúdo mais elevado, clássico.

O que devemos entender sobre o ensino de arte para crianças, desde a educação infantil até o ensino médio, é que estes alunos necessitam ser ensinados através da apropriação de conteúdos artísticos, devidamente selecionados e sequenciados. Desta forma, os estudantes poderão analisar a realidade além dos fetiches, se tornando então capazes de desenvolver gradualmente sua sensibilidade e racionalidade em um ambiente, refinando-se, vivendo e sentindo o mundo.

Para tanto, a Pedagogia Histórico-Crítica enfatiza a necessidade de obras consagradas pelo tempo, os “clássicos”. Sobre entrar em contato com tal experiência estética, podemos afirmar que as obras de arte não perdem seu sentido e significado quando são aprendidas nas escolas, ou seja, quando têm caráter didático.

À luz da Pedagogia Histórico-Crítica, entendemos que, por meio da mediação intencional do professor, as obras de arte têm maior probabilidade de se tornarem objetos de apropriação do aluno para que ele vivencie e, possivelmente, desencadeiem uma catarse, afetando o processo de formação da personalidade, da individualidade. Sobre o contato vivências estéticas, obras clássicas:

A atividade educativa requer a mediação do professor na relação entre o aluno e o conhecimento, seja a ciência, a arte ou a filosofia. O ensino é indispensável em se tratando da relação escolar entre o indivíduo e o conhecimento. O professor age deliberadamente visando alcançar objetivos previamente estabelecidos em termos da aquisição de conhecimentos pelos alunos. Além disso, o professor está em contato

direto com o aluno. Esse contato direto não existe, por exemplo, no caso da relação entre o autor de um romance e seus leitores. A relação do leitor é com o romance, isto é, com a obra, e somente por meio dela ele se relaciona com o autor. (DUARTE, 2010, p. 155).

A Pedagogia Histórico-Crítica se opõe à pedagogia hegemônica, como alternativa para fortalecer a forma mais elevada do processo de formação da personalidade. Como toda a estrutura teórica de Lukács, é uma pedagogia baseada no materialismo dialético histórico.

Esta filosofia pedagógica incorpora a natureza histórica e social do indivíduo, bem como a formação humana, defendendo que o sujeito constitui-se de forma mais desenvolvida, quanto mais qualitativas forem suas vivências e suas relações sociais. Por isso, a escola torna-se um lugar relevante à educação formal do indivíduo e do coletivo. Os professores devem fazer da cultura humana o objeto de aprendizagem e desenvolvimento de cada aluno.

O processo de apropriação da arte coloca o indivíduo ali condensado nos elementos que constituem a individualidade de cada sujeito. Por meio dos estudos da estética de Lukács, confirmamos a arte como uma forma de expressão que eleva a consciência pessoal do gênero humano.

Este também é o caminho defendido pela PHC, que ensina a cultura para humanizar cada indivíduo e a sociedade, favorecendo a possibilidade do desenvolvimento favorável. Não é por acaso que a pedagogia historicamente crítica define o trabalho da educação como a ação que direta e intencionalmente gera humanidade em cada indivíduo único produzido histórica e coletivamente por toda a raça humana.

Uma obra de arte reproduz uma vivência que é potencializada pelo sujeito que a aprecia. Essa imitação é um reflexo aprimorado da realidade, aproximando a aparência e a essência ao mesmo tempo. A objetividade criada pela arte não tem outro sentido senão a sua transformação em subjetividade.

A legitimidade da existência da arte reside justamente em sua função de superação e superação da subjetividade do ambiente cotidiano. Portanto, superar a particularidade do sujeito permite que ele eleve sua subjetividade à objetividade estética, transcendendo diariamente. Em relação ao ensino de artes:

O ensino das artes, ao sintetizar aspectos do gênero humano, faz com que a individualidade dos alunos, no processo de apropriação dessas

produções culturais, se movimente em direção a uma unidade mais consciente de singularidade e universalidade em sua individualidade. A catarse refere-se, na educação e na arte, ao rompimento com uma compreensão fetichista e alienada do real, levando a uma forma mais rica de relação entre o sujeito e a realidade. Na catarse, a relação do sujeito com o mundo muda, a relação do indivíduo consigo mesmo e com seus pares se torna mais elaborada e mais complexa. (ASSUMPÇÃO, 2020 p.13).

Para a PHC, o conteúdo é escolhido para integrar os currículos, e estes, devem ser aqueles que tornam possível a libertação humana, aqueles que produzem a humanização do indivíduo, enfim, aqueles que proporcionam catarse aos alunos.

O processo de apropriação dos conteúdos escolares pelos alunos produz esse movimento sintetizado, e, qualitativamente na categoria da catarse. As mudanças cognitivas ocorrem porque os alunos começam a compreender a realidade de forma relativamente mais desenvolvida e mais profunda, mas como a cognição e a emoção formam um todo na mente humana, as transformações cognitivas não ocorrem separadamente das vivências emocionais.

Como tudo isto não é isento de reverberações, mais fortes ou mais fracas, em termos de formação moral humana. A catarse cria no sujeito um conflito com a heterogeneidade da vida cotidiana, levando-o à supera-los, conduzindo-o a um processo de homogeneização particular das objetivações para-si:

Nesse processo podem ocorrer catarses em diferentes graus de intensidade, profundidade e amplitude. A catarse proporcionada pela prática educativa realiza transformações na subjetividade dos indivíduos. Mas, a ascensão da consciência do indivíduo em face da realidade proporcionada pela educação escolar, ou seja, o salto qualitativo a qual se vincula o processo catártico não pode ser entendido como o portador de resultados e transformações imediatas na vida dos indivíduos, pois “[...] é mais comum que ela [a catarse] seja apenas um pequeno e específico salto em algum processo de relacionamento entre o indivíduo e alguma objetivação.” (DUARTE, 2007, p. 70-71). Mas também as grandes catarses podem acontecer na educação escolar, quando aprendizagens escolares promovem rupturas relativamente profundas com visões anteriores do aluno sobre a sociedade, a vida e as relações humanas (ASSUMPÇÃO, 2020 p.14-15).

No que diz respeito ao ensino da arte, é fundamental que as escolas, desde a educação infantil, promovam o contato dos alunos com as obras de arte. Em relação à experiência estética, o conhecimento artístico deve provocar uma mudança qualitativa irreversível nos sujeitos envolvidos. Em outras palavras, o

objetivo é organizar o ensino de arte de forma a potencializar o efeito transformador da subjetividade envolvida na objetivação da arte.

A catarse e a formação do caráter são elementos complementares. A arte esclarece e nos faz refletir sobre esses conceitos na perspectiva pedagógica. Este estudo procurou evidenciar algumas relações entre catarse artística e escolarização, mostrando como esses dois domínios atuam e contribuem diretamente para a formação de uma individualidade universal. Por isso, defendemos ensinamentos que inspirem catarse e conseqüentemente uma mudança qualitativa na formação humana.

Durante o percurso deste estudo observamos a dialética geradora do gênero humano: apropriação e objetivação e a dinâmica formadora do indivíduo singular em relação à historicidade universal. Também foi observado o movimento entre o mais desenvolvido e o menos desenvolvido historicamente que pode ser apropriado ao criar, fruir uma obra de arte, o que produz a elevação estética, a catarse na PHC, o ponto de chegada do aluno no planejamento do professor. Assim, o ato criador, e como as vivências artísticas contribuem para sua elaboração, é o que veremos a seguir.

1.2.1 Imaginação, criação e educação estética

*Melhor do que a criatura,
fez o criador a criação.
A criatura é limitada.
O tempo, o espaço,
normas e costumes.
Erros e acertos.
A criação é ilimitada.
Excede o tempo e o meio.
Projeta-se no Cosmos.
Cora Coralina.*

Refletir sobre a frase de Cora Coralina principalmente neste momento, se faz necessário a fim de conduzir nosso olhar ao campo da imaginação. Lugar esse não apenas do encantamento e da fantasia, mas sim do concreto: lugar no

qual a imaginação trabalha alicerçada no repertório e nas referências históricas do ser humano.

Olhar, ouvir, tocar, cheirar e sentir o gosto são ações, vivências humanas geradoras de imaginação, produtoras de memória e acúmulo de experiências, que possibilitam o ato criador, gerando novas vivências em um ciclo que está em constante movimento. Realizar uma reflexão sobre arte, imaginação, criação e educação estética se faz necessário neste momento da pesquisa para o desenvolvimento da compreensão sobre a arte, o processo criativo, a educação dos sentidos e como a imaginação e a criação se desenvolvem na criança.

Anteriormente refletimos sobre a elevação estética e seu desenvolvimento, assim como o modo pelo qual a catarse modifica a dialética entre consciência e mundo, transformando a maneira como o indivíduo enxerga o mundo contrário à vida cotidiana, evidenciando a importância da ampliação das vivências e experiências no ensino de artes.

Este é o objetivo neste ponto da pesquisa: discorrer sobre estas relações entre a arte, a imaginação, a criação e como a educação estética possibilita vivências potencializadoras para que a criatividade seja desenvolvida, assim como a objetivação do professor pode favorecer o ato criador e a elevação estética dos alunos.

As obras de arte não perdem o sentido e o significado quando são aprendidas nas escolas, ou seja, quando têm caráter didático. Entendemos que as obras de arte, por meio da mediação intencional do professor, ganham maior potencial para se tornarem objetos de apropriação pelos alunos, proporcionando-lhes oportunidades de aprendizagem e possivelmente desencadeando catarses, elevando-se esteticamente, refletindo assim o processo de formação da personalidade.

Vigotski (2014)³, diferente e distante do senso comum, discorre sobre como a imaginação está vinculada, entrelaçada e, até mesmo presa à realidade do indivíduo, de tal forma que sem a realidade não existe a imaginação. Quando apreciamos e fruímos obras de arte, ou lemos poesias como as do poeta Manoel

³ O livro “Imaginação e criação na infância” de Vigotski possui três edições diferentes que foram lidas fundamentando o trabalho. Destaca-se neste estudo a edição de 2014 feita pela editora Martins Fontes tradução e introdução de João Pedro Fróes, revisão técnica de Solange Affeche.

de Barros, é possível perceber a relação entre a fantasia, a imaginação e a realidade.

As poesias de Barros (2020), por exemplo, descrevem o cotidiano do pantanal, o lugar onde o autor morou, assim como as coisas e bichos com os quais convivia. Sua poesia nos leva a pensar que este vivenciou, experimentou muito produzindo assim, boas lembranças, um rico repertório. Assim, o poeta colocou em suas poesias toda sua bagagem histórica, fez da sua realidade uma fantasia, o que Vigotski descreve como a primeira forma de vinculação da fantasia com a realidade:

A primeira forma de vinculação da fantasia com a realidade consiste no fato de que qualquer ato imaginativo se compõe sempre de elementos tomados da realidade e extraídos da experiência humana pregressa (VIGOTSKI, 2014, p.10).

Descrever o cotidiano no pantanal revela um conteúdo histórico/cultural, referências pessoais e um repertório que, se não o tivesse experimentado de forma tão rica, talvez não teria produzido obras tão relevantes para a cultura sul-mato-grossense.

Segundo Vigotski (2014, p.12) “A capacidade de elaboração e construção a partir de elementos, de fazer novas combinações com elementos conhecidos, constitui o fundamento do processo criativo”. O artista não produziria sem sua bagagem histórica/cultural. E suas obras talvez não teriam relevância, se sua variedade de experiências não fosse rica.

As obras de Manoel de Barros (2020) evidenciam que ele que teve oportunidade de construir um rico repertório: ele viu, ouviu, experimentou e conviveu com uma quantidade vasta de elementos que contribuíram para sua atividade imaginativa e posteriormente para sua criação poética.

Para Vigotski (2014, p. 13) “a fantasia não se opõe à memória, mas apoia-se nela e dispõe os seus dados em novas e novas combinações”.

Diz-se no senso comum que as crianças são mais criativas que os adultos. Na contramão deste pensamento, quem possui maior repertório e, portanto, uma maior capacidade de imaginação, é o indivíduo adulto, uma vez que a criança se encontra em fase de construção de repertório. Vale ressaltar que este é momento importantíssimo para o desenvolvimento humano, o qual requer que as crianças sejam apresentadas a diversas e ricas vivências e experiências, que

no futuro servirão de bagagem e fonte para a imaginação:

A atividade criadora da imaginação está relacionada diretamente com a riqueza e a variedade de experiência acumulada pelo homem, uma vez que essa experiência é a matéria-prima a partir da qual se elaboram as construções da fantasia. Quanto mais rica for a experiência humana, mais abundante será o material disponível para a imaginação. É essa a razão pela qual a imaginação da criança é mais pobre do que a do adulto, por ser menor a sua experiência. Precisamente toda fantasia parte da experiência acumulada: quanto mais rica a experiência, tanto mais deverá ser rica, em circunstâncias semelhantes, a imaginação (VIGOTSKI, 2014, p.12).

Apreciar uma obra de arte significa adentrar a uma parte da realidade do artista por intermédio da fantasia, no qual seu produto exige de nós uma vasta reserva de experiências acumuladas para que possamos compreender e assim realizar novas construções referentes ao conteúdo de suas poesias. O ato de imaginar requer memória, repertório, vivências, e isso só é possível em virtude das experiências acumuladas por nós no decorrer da vida.

Esta seria a segunda forma de ligação da fantasia com a realidade descrita por Vigotski (2014, p. 13) quando este afirma que “o produto da imaginação coincide com a realidade”. Imaginar partindo da descrição do outro nos possibilita criar, mesmo que nunca tenhamos vivenciado aquilo e é por esse motivo que ao ler uma poesia ou obra de arte que descreve ou exhibe um lugar que não conhecemos, conseguimos imaginá-lo em virtude de nossa memória do repertório acumulado.

Isto nos leva à terceira forma de ligação entre a imaginação e a realidade, o caráter *emocional*. Toda atividade imaginativa tem em si referências emocionais, tanto para o artista que produz uma obra de arte quanto para o ser humano que a frui.

É possível sentir em uma obra o amor, alegria e admiração pelo tema exposto pelo artista e, não diferente dele ao imaginar todo este cenário, nos deparamos amando, alegres e admirados com o meio ambiente narrado em sua obra. Como todos os sentimentos que tomam conta de nós, ao ler poesias ou, ao ouvirmos uma música, e apreciarmos uma tela, ou uma peça de teatro, ou dança, todo sentimento envolvido na produção e na fruição de uma obra são reais:

Todas as formas da representação criativa contêm em si elementos “afetivos”. Isso significa que tudo o que a fantasia constrói influencia reciprocamente nossos sentimentos, e ainda que essa construção, por

si só, não corresponda à realidade, todos os sentimentos por ela desencadeados são reais, vividos verdadeiramente pelo homem que os experimenta (VIGOTSKI, 2014, p.18).

A quarta forma de ligação da realidade com a fantasia, conforme Vigotski (2014), refere-se à construção da fantasia estar ligada a algo inteiramente novo, algo do qual não possuímos vivência alguma, sem referências anteriores e que, ao possuir forma concreta, começa a existir e, influenciar o mundo.

Aqui falamos de objetos que não existiam e não tinham referências e são criados primeiramente na imaginação e passam a existir de forma material na realidade formando o ser humano.

Até o presente momento, discorro sobre as quatro formas da relação e de ligação da imaginação com a realidade para que pudéssemos compreender como este processo acontece com os indivíduos e sua relevância ao ensino de artes, ao desenvolvimento da elevação estética, consequentemente possibilitando o desenvolvimento do aluno.

A partir de agora, vamos refletir sobre a educação estética como o caminho para possibilitar o processo criativo utilizando o texto *A educação estética* de Vigotski (2018a). Nesta obra, o autor realiza um levantamento histórico sobre como a educação estética esteve atrelada a pedagogia, a moral, o conhecimento, ao sentimento, ou seja, utilizada com funções alheias à sua essência.

Em relação a isso, Vigotski (2018a, p.333) afirma que “Distrair os nossos sentimentos”, diz Christiansen, não é o objetivo final da intenção artística. O papel principal da Música é o que não se ouve, nas artes plásticas o que não se vê nem se apalpa. Entrar em contato com a uma obra de arte é ter a possibilidade de experienciar não somente os sentimentos, mas, poder conhecer o artista, sua obra e tudo o que está relacionado ao processo criativo do autor:

Se desenvolve uma atividade construtiva sumamente complexa, que é realizada pelo ouvinte ou espectador e consiste em que viva com as impressões externas apresentadas o próprio receptor constrói e cria o objeto estético para o qual já se voltam todas as suas posteriores reações (VIGOTSKI, 2018a, p.333).

Tudo o que falamos até o presente momento relaciona a arte à realidade, à imaginação ao ato criador. Vejamos o que acontece biologicamente com quem produz ou frui uma obra de arte. Vigotski (2018a) discorre sobre o sentido

biológico da atividade estética e esclarece que para conseguirmos compreender tal acontecimento é necessário tanto um olhar para a psicologia do processo de criação do artista como para a aproximação entre a percepção e o processo de criação.

Vigotski (2018a, p. 336) afirma que “antes de perguntar para que lemos é necessário perguntar para que as pessoas escrevem.” Assim, o autor nos conduz à compreensão de que a criação é uma necessidade do gênero humano.

O ato criador é uma atividade que objetiva o homem genérico inserido na humanidade. Pode-se relacionar então à escolha dos conteúdos escolares, as obras escolhidas, à elevação estética.

Tal necessidade é vital ao psiquismo humano e parte dessa compreensão vem do entendimento sobre a sublimação e que algumas espécies de energias não tiveram utilização ou não encontraram outro meio de vazão de forma normal no organismo. Essas energias que não encontram uma forma útil de vazão podem transformar-se em neurose:

Nossas possibilidades superam a nossa atividade, que se realiza na vida do homem apenas uma ínfima parte de todas as excitações que surgem no sistema nervoso, e a criação cobre inteiramente o resíduo que fica entre possibilidades e a realização, o potencial e o real na nossa vida (VIGOTSKI, 2018a, p.337).

Ao pensar na quantidade de energia necessária para uma produção/fruição artística, verificamos que a arte, o processo criador, constitui um mecanismo constante e necessário para superar as demandas da vida. Ainda sobre a sublimação e a arte é relevante citar:

Daí torna -se compreensível o importantíssimo sentido independente da educação artística como criação de habilidades permanentes para a sublimação do subconsciente. Educar esteticamente alguém significa criar nessa pessoa um conduto permanente e de funcionamento constante, que canaliza e desvia para necessidades úteis a pressão interior do subconsciente. A sublimação faz em formas socialmente úteis o que o sonho e a doença fazem em formas individuais e patológicas (VIGOTSKI, 2018a, p.339).

Apreciar uma obra de arte possibilita ao indivíduo ir além da socialização, ou da contaminação causada pelos dos sentimentos nela presentes, fruir uma obra possibilita superá-la, transformando em algo novo. Segundo Vigotski (2018a):

Uma obra de arte vivenciada pode efetivamente ampliar a nossa concepção de algum campo de fenômenos, levar-nos a ver esse campo com novos olhos, a generalizar e unificar fatos amiúde inteiramente dispersos (VIGOTSKI, 2018a, p. 342).

Eis a importância do desenvolvimento da educação estética, do estudo das linguagens artísticas, das habilidades técnicas da arte, da construção de um repertório clássico, rico e assim como alicerces para o ato criador. É necessário que o professor, como um organizador social que media o conhecimento e os domina, escolha os conteúdos clássicos elevados mais profundos.

Isto fará com que o docente desenvolva suas aulas de modo que as crianças possam além de conhecer, fruir e apreciar obras de arte, tenham experiências, vivências artísticas que envolvam o criar e perceber. Observar, ouvir e sentir uma obra conduz o aluno e seu psiquismo a criar experiência social anteriormente acumulada o coloca como ser pertencente a esta sociedade o gênero humano, elevando-se esteticamente.

Por isso, quando se fala de educação estética no sistema de educação geral deve-se sempre ter em vista essa incorporação da criança à experiência estética da sociedade humana: incorporá-la inteiramente à arte monumental e através dela incluir o psiquismo da criança naquele trabalho geral e universal que a sociedade humana desenvolveu ao longo dos milênios, sublimando na arte o seu psiquismo. Eis a tarefa básica e o objetivo (VIGOTSKI, 2018a, p.351-52).

O ensino de arte com base na educação estética visa promover o desenvolvimento tanto das habilidades técnicas, como de construir repertório artístico e de vivências artísticas possibilitando à criança a recriação de obras e a elaboração real dos objetos e situações de sua vida cotidiana. Vigotski (2018a, p.352) explica que “aqui reside a chave para a tarefa mais importante da educação estética: introduzir a educação estética na própria vida.”

Pensar o ambiente escolar logo nos remete ao lugar no qual o indivíduo tem acesso ao conhecimento, o qual não pode ser o do senso comum e sim amplo, clássico, rico e construído esteticamente e cientificamente. O ambiente escolar é o segundo momento no qual os indivíduos têm contato social e com a cultura construída através das gerações.

Vigotski (2018a, p. 451) afirma que “o professor deve beber em uma fonte abundante”, ou seja, deve estar em contato permanente com literaturas de profundidade e amplitude capazes de aprimorar e dar qualidade ao processo de ensino e aprendizagem nas artes visuais, com obras visuais.

Assim como a criança necessita de repertórios para o ato criador, o professor também deve suprir, abastecer e aprimorar suas bases metodológicas, assim como seu conhecimento científico e específico. Para organizar conteúdos, estratégias que visem possibilitar a criatividade estes precisam estar em constante revisão bibliográfica.

A criação supõe o conhecimento, o domínio e o manejo de informação sólida e atualizada num campo determinado. A dialética do velho e do novo, essencial para a produção criativa em qualquer esfera profissional, reflete a importância do conhecimento consolidado e elaborado para a criatividade (MARTÍNEZ, 1997, p. 172).

Criar, como vimos até o momento, depende do repertório de experiências, vivências constituídas desde a primeira infância e que são conduzidos primeiramente em contato com a família seguidos pela escola. Pode-se entender assim que ser criativo depende e está condicionado a estes fatores.

Propor-se projetos e iniciativas a fim de contribuir para desenvolver a criatividade em seus alunos, com todo trabalho paciente e dedicação que isto supõe, requer motivação e envolvimento do professor na atividade pedagógica (Martinez, 1997, p. 185).

O que podemos considerar com o desenvolvimento desta reflexão sobre a imaginação, a realidade, o ato criador e a educação estética? Vigotski (2014) aponta em seus estudos a importância de experiências e vivências que enriqueçam a memória como fontes, requisitos de suma importância para o desenvolvimento do indivíduo e conseqüentemente do gênero humano. Assim, entendemos que imaginação e realidade andam juntas e o ato criador alimenta-se da memória ou seja do repertório a ser apresentado pelo professor.

Estar em contato com obras clássicas conduz o psiquismo da criança a relacionar-se com as experiências anteriores e contemporâneas da humanidade. O ensino de arte com base na educação estética visa, portanto, promover o desenvolvimento da potencialidade de criações artísticas, assim como a construção de um repertório rico partindo de vivências e experiências artísticas de criação e recriação em arte.

As obras de arte não perdem sentido e significado quando são aprendidas na escola, ou seja, quando assumem um caráter didático. De acordo com a pedagogia histórico-crítica, entendemos que, por meio da mediação intencional do professor, as obras de arte têm maior probabilidade de se tornarem objetos de apropriação pelo aluno, possibilitando-lhe vivenciar e possivelmente

desencadear catarses, afetando o processo de personalidade, na formação da personalidade.

Apontando para relevância do planejamento como ferramenta capaz de objetivar o trabalho dos professores e promover aprimoramento estético dos alunos. Assim como no currículo, a escolha do conteúdo e a compreensão da realidade da escola e dos alunos fazem parte do processo de planejamento.

O conhecimento científico, sistematizado, a ser desenvolvido na escola é fundamental e, de suma importância. É responsabilidade básica da educação escolar e dos professores garantir que os alunos tenham acesso a conhecimento, ciência e arte relevantes. A qualidade das experiências, vivências artísticas ficam evidenciadas neste estudo assim como a relevância, a importância de se educar a criança elevação estética.

1.3 Planejamento na PHC: Saviani e a sistematização metodológica

É nesse contexto que emerge a pedagogia histórico-crítica como uma teoria que procura compreender os limites da educação vigente e, ao mesmo tempo, superá-los por meio da formulação dos princípios, métodos e procedimentos práticos ligados tanto à organização do sistema de ensino quanto ao desenvolvimento dos processos pedagógicos que põem em movimento a relação professor-alunos no interior das escolas. (Saviani, 2021, p.101)

Refletimos nos itens anteriores a importância da elevação estética, da catarse, como a imaginação e a criação da criança necessita de ampliação de experiências e vivências artísticas, a escolha de conteúdos clássicos, das obras de artes, apontando a relevância do planejamento de ensino de artes para o desenvolvimento do aluno sua emancipação.

Saviani no seu livro **Escola e democracia**, faz uma reflexão crítica a algumas teorias da educação, auxiliando professores e alunos na compreensão sistemática e crítica das diferentes teorias da educação. Estes estudos resultaram na proposição e sistematização de uma metodologia fundamentada na Pedagogia Histórico-Crítica, composta de 5 passos (prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse, prática social final) no qual destacaremos a catarse entendendo esta como momento importante para a elevação estética.

Saviani (2021) inicia seu estudo apresentando a seguinte problemática: “Como as teorias da educação se posicionam mediante a situação de precariedade e marginalidade na educação?” (capítulo I, p. 3-28). O autor classifica essas teorias em dois grupos principais: teorias não-críticas e teorias crítico-reprodutivistas.

As primeiras são as teorias que entendem a educação como instrumento de equalização social e de superação da marginalidade, nas quais encontram-se a Escola Tradicional, a Escola Nova e a Tecnicista que compreendem a educação como um instrumento de discriminação social, um fator de marginalização.

Já as teorias crítico-reprodutivistas entendem que a sociedade é essencialmente marcada pela divisão de classes, sendo a marginalidade inerente à própria estruturada sociedade, logo, a educação é aqui vista como inteiramente dependente da estrutura social, servindo como fator de marginalização.

A análise feita sobre os dois grupos de teoria evidencia a materialidade da escola determinada pelos interesses da classe dominante. Diante disto Saviani questiona se é possível articular a escola com os interesses, aprimorar também a educação das massas. Utilizando-se da “Teoria da Curvatura da Vara”, expõe o conflito histórico entre a Pedagogia Tradicional e a Pedagogia Nova:

Esse fenômeno histórico do surgimento daquilo que chamei de “Escola Nova Popular” põe em evidência que a questão escolar na sociedade capitalista, dada a sua divisão em classes com interesses opostos, é objeto de disputa. Assim como a escola tradicional, proposta pela burguesia, volta-se contra seus interesses obrigando a uma recomposição de hegemonia através da Escola Nova, assim também a Escola Nova não fica imune à luta que se trava no seio da sociedade. Se o credo escolanovista se torna predominante e toma conta das cabeças dos professores, é inevitável o surgimento de pressões no sentido de que a Escola Nova se generalize. Se o escolanovismo pressupõe métodos sofisticados, escolas mais bem equipadas, menor número de alunos em classe, maior duração da jornada escolar; se se trata de uma escola mais agradável, capaz de despertar o interesse dos alunos, de estimulá-los à iniciativa, de permitir-lhes assumir ativamente o trabalho escolar, por que não implantar esse tipo de escola exatamente para as camadas populares onde supostamente a passividade, o desinteresse, as dificuldades de aprendizagem são maiores? (SAVIANI, 2021, p.55).

Para o autor a pedagogia precisa ser:

Uma pedagogia articulada com os interesses populares valorizará, pois, a escola; não será indiferente ao que ocorre em seu interior; estará empenhada em que a escola funcione bem; portanto, estará interessada em métodos de ensino eficazes. Tais métodos se situarão para além dos métodos tradicionais e novos, superando por incorporação as contribuições de uns e de outros. Portanto, serão métodos que estimularão a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com o professor mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos. (SAVIANI, 2021, p.55-56).

Saviani orienta que tal método não seria a soma da Pedagogia Tradicional com Pedagogia Nova, mas preconizados na relação educação e sociedade. Relação dialética de vinculação da sociedade com a educação. Uma pedagogia que busca superar as anteriores deve estar articulada aos interesses populares, estando empenhada na valorização da escola, para que esta funcione da melhor maneira possível.

Para o autor, professor e alunos são tomados como agentes sociais. Neste sentido, ele propõe cinco passos, cinco momentos articulados num mesmo movimento único e orgânico, variando com as situações específicas em que se desenvolve a prática pedagógica. Ou seja, tais passos não têm uma ordem ou tempo de duração específicos.

O primeiro passo, o ponto de partida seria a prática social, sendo essa atividade comum ao professor e ao aluno:

E do ponto de vista pedagógico há uma diferença essencial que não pode ser perdida de vista: o professor, de um lado, e os alunos, de outro, encontram-se em níveis diferentes de compreensão (conhecimento e experiência) da prática social. Enquanto o professor tem uma compreensão que poderíamos denominar de "síntese precária", a compreensão dos alunos é de caráter sincrético. A compreensão do professor é sintética porque implica uma certa articulação dos conhecimentos e experiências que detém relativamente à prática social. Tal síntese, porém, é precária uma vez que, por mais articulados que sejam os conhecimentos e experiências, a inserção de sua própria prática pedagógica como uma dimensão da prática social envolve uma antecipação do que lhe será possível fazer com alunos cujos níveis de compreensão ele não pode conhecer, no ponto de partida, senão de forma precária. Por seu lado, a compreensão dos alunos é sincrética' uma vez que, por mais conhecimentos e experiências que detenham, sua própria condição de alunos implica uma impossibilidade, no ponto de partida, de articulação

da experiência pedagógica na prática social de que participam. (SAVIANI, 2021, p.56-57).

O segundo passo, momento de articulação, seria a problematização. Na prática, seria a identificação dos problemas encontrados na prática social. Trata-se de detectar que questões precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e, em consequência, que conhecimento é necessário dominar (Saviani 2021). E, finalmente, a instrumentalização, terceiro passo ou momento de articulação:

Trata-se de se apropriar dos instrumentos teóricos e práticos necessários ao equacionamento dos problemas detectados na prática social. Como tais instrumentos são produzidos socialmente e preservados historicamente, a sua apropriação pelos alunos está na dependência de sua transmissão direta ou indireta por parte do professor. Digo transmissão direta ou indireta porque o professor tanto pode transmiti-los diretamente como pode indicar os meios através dos quais a transmissão venha a se efetivar. (SAVIANI, 2021, p. 57).

É chegado o instante no qual se expressa a nova forma de entendimento da prática social a que se ascendeu, se elevou: a “Catarse”, entendida na acepção gramsciana de “elaboração superior da estrutura em superestrutura na consciência dos homens” (Gramsci, 1978. P. 53). Os instrumentos culturais são efetivamente incorporados, modificados e estabelecidos agora em elementos ativos de transformação social.

O quinto passo, o ponto de chegada, é a própria prática social, na qual podemos compreender como o desenvolvimento, a elevação dos alunos:

Neste ponto, ao mesmo tempo que os alunos ascendem ao nível sintético em que, por suposto, já se encontrava o professor no ponto de partida, reduz-se a precariedade da síntese do professor, cuja compreensão se torna mais e mais orgânica. Essa elevação dos alunos ao nível do professor é essencial para se compreender a especificidade da relação pedagógica. Daí porque o momento catártico pode ser considerado o ponto culminante do processo educativo, já que é aí que se realiza pela mediação da análise levada a cabo no processo de ensino, a passagem da síncrese à síntese; em consequência, manifesta-se nos alunos a capacidade de expressarem uma compreensão da prática em termos tão elaborados quanto era possível ao professor. É a esse fenômeno que eu me referia quando dizia em outro trabalho que a educação é uma atividade que supõe uma heterogeneidade real e uma homogeneidade passível; urna desigualdade no ponto de partida e uma igualdade no ponto de chegada. (SAVIANI, 2021, p. 58).

A compreensão dessa prática social ao longo desses passos passaria por alterações qualitativas. Em busca da equidade, a educação deveria ter como

ponto de partida a desigualdade (realidade social) e ter a igualdade no ponto de chegada (em busca de uma transformação social).

O processo educacional constitui-se assim na passagem da desigualdade para a igualdade. Para Saviani a educação não deve ter relações democráticas ou autoritárias, mas sim articular o trabalho desenvolvido nas escolas com o processo de democratização da sociedade:

A educação, portanto, não transforma de modo direto e imediato e sim de modo indireto e mediado, isto é, agindo sobre os sujeitos da prática. Trata-se da conceituação de educação como "uma atividade mediadora no seio da prática social global" E, sim, da concepção dialética de ciência tal como o explicitou Marx no "método da economia política" A pedagogia por mim denominada ao longo deste texto, na falta de uma expressão mais adequada, de "pedagogia revolucionária", não é outra coisa senão aquela pedagogia empenhada decididamente em colocar a educação a serviço da referida transformação das relações de produção (SAVIANI, 2021, p. 58-61).

Esta pedagogia apresentada pelo autor, que supera a Nova e a Tradicional, apresenta-se para uma sociedade que busque superar a divisão do saber, diferentemente de nossa realidade social atual. Para Saviani, cada professor pode dar sua contribuição para uma transformação estrutural da sociedade.

Essa contribuição se daria na medida em que o professor que preconiza e enfatiza a sistematização de conhecimentos, do conteúdo o qual constitui sua especificidade, sempre apresentando esse conteúdo relacionando-o com a sociedade, com seus determinantes.

O professor deve lutar contra a dissolução dos conteúdos escolares. Optando sempre por conteúdos clássicos, mais desenvolvidos, os conhecimentos mais relevantes já produzidos historicamente pela humanidade.

O planejamento articulado com os interesses dos alunos e da comunidade, valorizará o ensino, pois a escola não ficará indiferente ao que ocorre em seu interior, e assim o planejamento estará relacionado com o desenvolvimento dos docentes, e da escola.

Portanto, serão planos sistematizados, elaborados com conteúdos clássicos, com vivências artísticas potencializadoras da imaginação, criação, utilizando uma metodologia que objetiva o desenvolvimento, a elevação estética dos alunos, valorizando o diálogo deles entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente.

Assim os planejamentos levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos e artísticos.

Neste capítulo estudamos a objetivação como um processo fundamental pelo qual os indivíduos se colocam na história. É por meio dessa atividade vital, relação de apropriação e objetivação, que o homem se humaniza em sua personalidade, tornando-se parte dinâmica de todo o gênero.

Essa relação é sempre com outros indivíduos que colaboram com o conhecimento gerado durante o processo de objetivação das gerações anteriores, caracterizado por um processo de educação deliberado, dirigido, sistematizado, consciente.

Compreendemos a elevação estética como resultado de uma apropriação do indivíduo aluno por meio da arte, um movimento dialético entre as formas artísticas universais mais desenvolvidas e a subjetividade individual. Quando um indivíduo aprecia, frui, uma obra de arte, apropriando seus sentidos e seus elementos estéticos mais avançados, este tem a possibilidade de expandir suas formas de sentir, seu repertório, seu conhecimento em direções mais desenvolvidas historicamente.

A arte traz o caminho da vida individual para o caminho da história humana. A catarse é um fenômeno da vida, um processo de superação das limitações da vida cotidiana e desenvolvimento de relações humanas conscientes. A apreciação de uma obra de arte confronta o indivíduo com sua realidade e aquela apresentada na obra, produzindo uma “purificação da paixão, que se torna ética depois da obra”.

A importância de enriquecer a memória possibilitando experiências e vivências artísticas, requisito fundamental para o desenvolvimento pessoal e mesmo humano, é que imaginação e realidade andam de mãos dadas, que os atos criativos se alimentam da memória, ou seja, do repertório a ser apresentado pela professora.

A exposição aos clássicos conecta a psique da criança às experiências humanas passadas e contemporâneas. Portanto, o ensino de arte baseado na educação estética visa promover o desenvolvimento do potencial de criação e

construir uma rica experiência de criação e recriação artísticas, o acúmulo de vivências artísticas.

Todo estudo realizado neste capítulo, evidencia a importância da arte, do ensino de arte, assim como o desenvolvimento do trabalho educativo de qualidade, sistematizado e organizado de forma a possibilitar o desenvolvimento do aluno, um ser singular que alcança totalidade pelo universal. Provou-se até aqui que a arte e seu ensino são um conhecimento capaz de chegar à superação, à emancipação do aluno.

No capítulo a seguir será estudado o planejamento como objetivação do professor, realizando uma breve menção história do ensino de artes e do ensino de artes em Campo Grande, veremos como é o planejamento na PHC, as vivências artísticas e o conteúdo escolar, o clássico relacionado ao planejamento e a elevação estética finalizando com a análise de um planejamento.

CAPÍTULO II

O PLANEJAMENTO COMO OBJETIVAÇÃO DO PROFESSOR: A ELEVÇÃO ESTÉTICA NO ENSINO DE ARTES VISUAIS.

A humanização dos sentidos passa pela mediação da educação, já que, “[...] um homem com sentidos desenvolvidos possui um sentido também para tudo quanto é humano, ao passo que um homem com sentidos não desenvolvidos é fechado diante do mundo e o “percebe” não universal e totalmente.”
Assumpção apud Kosik, 2020, p. 5

No capítulo anterior foi desenvolvido o estudo sobre a dialética entre a objetivação e apropriação, conceito vital para o entendimento de que o professor se objetiva com o desenvolvimento dos seus alunos. Refletimos sobre a elevação estética, o ato criador, imaginação, criação e a educação estética, assim como o planejamento na PHC, com o intuito de fundamentar a construção de um planejamento de ensino de artes que possibilite a elevação estética.

A psicologia histórico/cultural, em especial Vigotski, preconiza que o ensino seja realizado de forma que o conhecimento seja sistematizado, contendo o que existe de mais avançado, elaborado cientificamente, esteticamente e eticamente. Duarte (2016) ressalta:

O conhecimento mais desenvolvido é aquele que permite a objetivação do ser humano de forma cada vez mais universal e livre. O critério é, portanto, o da plena emancipação humana. Em termos educativos, há que se identificar quais conhecimentos podem produzir, nos vários momentos do desenvolvimento pessoal, a humanização do indivíduo (DUARTE, 2016, p. 67).

Agora realizaremos um estudo sobre o planejamento de ensino de artes visuais fundamentado pelos autores: Duarte (2013), Ferraz e Fusari (2018), Paes (2020), Vigotski (2009b; 2018^a) evidenciam a relevância do

planejamento, como o instrumento capaz de objetivar o trabalho do professor e possibilitar a elevação estética dos alunos. Assim como o currículo, a escolha do conteúdo, conhecer a realidade da escola e dos alunos, fazem parte do processo de elaboração deste planejamento.

Neste percurso será feita a contextualização histórica do planejamento de artes e, do ensino de artes em Campo Grande/MS, especificamente na Escola Municipal João Nepomuceno, o estudo do método na PHC finalizando ressaltar as vivências artísticas e o conteúdo escolar “clássico” no ensino de artes visuais.

2.1 Planejamento no ensino de artes visuais: breve menção histórica

O desafio está em trabalhar-se com os estudantes o fazer artístico (em desenho, pintura, gravura...), sempre articulado e complementado com vivências e apreciações estéticas da ambiência cultural. (Ferraz; Fusari, 2018, p.166)

Antes de adentrarmos na reflexão sobre o planejamento de artes visuais na perspectiva histórico crítica, faremos breves menções sobre a trajetória do ensino de Arte no Brasil, para compreendermos como desenvolveu este ensino reverberando no planejamento.

Conhecer a história, as leis, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino da Arte e a atual BNCC, a metodologia de ensino e aprendizagem em artes na PHC e as contribuições de pesquisadores para o desenvolvimento do ensino da arte no Brasil nos permite compreender quais dessas influências estão presentes nas metodologias adotadas atualmente, ressaltando o planejamento segundo a pedagogia histórico-crítica.

Segundo Ferraz e Fusari (2018), no Brasil as escolas de leitura/escrita e doutrinas se estabelecem em diferentes lugares. Os métodos usados pelos jesuítas eram atraentes porque usavam música, coro e teatro para a educação religiosa. Por volta de 1808, pelas reformas do Marquês de Pombal, a educação jesuítica perdeu força. Esse período foi marcado por mudanças no cenário político, educacional e cultural do Brasil:

A transferência da Corte em 1808 mudou o cenário político, econômico, educacional e cultural brasileiro. Dentre as ações promovidas por Dom João VI, gestou-se a formação de um estado político e a composição do sistema educacional leigo e superior. O sistema educacional escolar ficou estruturado em três níveis: primário (das primeiras letras), secundário e superior. Foram criados também cursos profissionalizantes (FERRAZ; FUSARI, 2018, p. 44).

Em 1816, a Missão Artística Francesa chegou ao Brasil, criando a Escola Real das Ciências, Artes e Ofícios do Rio de Janeiro, que se transformou em Imperial Academia e Academia de Belas Artes uma década depois, exatamente em 1826. Estabelecimento formal do ensino de arte no Brasil foi sob a orientação de instituições europeias.

O ensino da arte é baseado no ensino do desenho e é ensinado nas escolas primárias e secundárias. A formação de professores é confiada a uma instituição denominada Escola Normal.

Já as "Escola de Artes e Ofícios" eram espaços dedicados à educação com foco na necessidade de mão de obra qualificada e especializada para atender a expansão industrial nacional:

No Brasil, como na Europa, o desenho era considerado a base de todas as artes, tornando-se matéria obrigatória nos anos iniciais de estudo da Academia Imperial. No ensino primário e secundário, o desenho também tinha por objetivo ser útil e desenvolver as habilidades, gráficas, técnicas e o domínio da racionalidade. Com isso, os professores preparavam os alunos para serem, no futuro, bons profissionais e com formação regida por regras fundamentalmente no pensamento dominante, como a estética da "beleza e do bom gosto". (FERRAZ; FUSARI, 2018, p. 46).

Em 1917, Anita Malfatti realizou uma exposição em São Paulo com alguns desenhos de crianças. A exposição foi muito criticada na época, inclusive por escritores como Monteiro Lobato, que também era crítico de arte. Decorrente desta crítica acontece o Movimento da Semana de Arte Moderna de 1922.

Realizada entre os dias 11 e 18 de fevereiro de 1922, no Teatro Municipal de São Paulo, o evento reuniu um grande grupo de artistas, entre eles, músicos, artistas plásticos, arquitetos e escritores que defendem a arte no estilo brasileiro, negando as vanguardas europeias, principalmente o academicismo.

No Rio de Janeiro, em 1948, foi fundada a Escolas, primeira escolinha de arte do Brasil, para estudar a expressão artística para crianças. Eles valorizam a liberdade de expressão. Em meados do século XX, valorizava-se a pintura, o artesanato, a música etc. Até a década de 1970, o ensino de arte era baseado

nos ideais modernistas e nas tendências da escola nova, com foco no "desenvolvimento natural da criança":

Na Escola Nova, a ênfase é a expressão como um dado subjetivo e individual que os alunos manifestam em todas as atividades, as quais passam de aspectos meramente intelectuais para afetivos. A preocupação com método, com aluno, seus interesses, sua espontaneidade e o processo do trabalho caracterizam uma pedagogia essencialmente experimental, fundamentada em novos estudos pedagógicos, filosóficos e psicológicos. Foram importantes no desenrolar desse movimento as reflexões assentadas nos trabalhos de psicanálise, psicologia cognitiva e Gestalt. (FERRAZ; FUSARI, 2018, p. 50).

Até aqui revisamos o contexto histórico do currículo artístico brasileiro, desde a educação dirigida pelos padres jesuítas até a Semana de Arte Moderna de 1922. A seguir, veremos como este movimento histórico resultou na construção da legislação que norteia a educação brasileira em específico o ensino da arte no Brasil. Leis que sofrem alterações de acordo com a concepção pedagógica de educação, como também da própria concepção de Ensino de Arte, compreendendo que este contexto reflete no referencial curricular, consequentemente no planejamento.

A primeira lei brasileira a se referir ao ensino das artes no Brasil foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 5.692/71) de 1971. A lei incorpora as artes no currículo escolar, não como uma disciplina, mas como uma "atividade educacional" sob o título de Educação Artística, instituindo a disciplina, mas ainda sem formalização de um currículo que oriente o planejamento.

Com a promulgação da lei, surgiu a necessidade de formar professores. Segundo o PCN, em 1971, a maioria dos professores não estava preparada para ensinar as diversas linguagens das artes como previa a lei. Inicialmente os professores eram capacitados, formados em cursos de curta duração, seguindo documentos oficiais, como guia curriculares e livros didáticos em geral, sem bibliografias específicas, e orientações teórico-metodológicas. Este foi o início da luta dos professores de arte contra à "polivalência":

De maneira geral, entre os anos 70 e 80, os antigos professores de Artes Plásticas, Desenho, Música, Artes Industriais, Artes Cênicas e os recém-formados em Educação Artística viram-se responsabilizados e em certas instituições obrigados a educar os alunos em todas as linguagens artísticas, configurando-se a formação do professor polivalente em Arte. (PCN, 1997, p. 29).

A elaboração dos PCNs propôs as diretrizes pedagógicas, os referenciais aos quais a educação do país deveria seguir, orientando também o planejamento no sentido de quais seriam os conteúdos a serem ministrados nas aulas de arte. A partir da década de 1980, um grupo de professores de arte iniciou um movimento denominado "Arte Educação" com o objetivo de discutir, sensibilizar e organizar o ensino de artes no Brasil:

O movimento Arte-Educação permitiu que se ampliassem as discussões sobre a valorização e o aprimoramento do professor. As ideias e princípios que fundamentam a Arte-Educação multiplicam-se no país por meio de encontros e eventos promovidos por universidades, associações de arte-educadores, entidades públicas e particulares, com o intuito de rever e propor novos andamentos à ação educativa em Arte. (PCN, 1997, p. 25).

O movimento arte-educação defendia a não polivalência, formando-se em linguagens das artes num programa de licenciatura que inclui música, artes cênicas, incluindo dança e teatro, e artes plásticas. Também estão inclusos manifestações, debates e estudos sobre a concepção e o ensino da arte no Brasil e no mundo. Com a alteração da lei nº 12.287/2010, são contempladas as particularidades da expressão regional.

Além da obrigatoriedade do ensino das artes, especialmente de suas expressões regionais, existem duas leis que tratam do componente curricular dessa disciplina, a Lei nº 11.645 de 2008, que dispõe sobre o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena Estudos: Arte. 26-A.

O estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena é obrigatório nas instituições de ensino fundamental e médio públicas e privadas. e a Lei nº 11.769, de 2008, que dispõe sobre a obrigatoriedade do conteúdo de música: “§ 6º A música deve ser conteúdo obrigatório, mas não o único, dos componentes curriculares mencionados no § 2º deste artigo”.

A reforma da legislação educacional brasileira tem mostrado que há certa ênfase no ensino das artes nos diversos níveis da educação básica, mas isso não garante a formação especializada dos profissionais que atuam nessa área do conhecimento.

Revisamos a legislação sobre o ensino de artes no Brasil, desde a primeira LDB até a obrigatoriedade do conteúdo musical no currículo. Apresentaremos agora as principais contribuições dos parâmetros curriculares da educação básica artística nacional para o desenvolvimento da disciplina. Os

PCN, Parâmetros Curriculares Nacionais, são um guia para professores do ensino básico, organizados por disciplinas, tendo cada disciplina em conta conteúdos, objetivos e abordagens específicos.

Os PCNs de Arte foram apresentados pela primeira vez no Brasil em 1996, como uma versão preliminar para discussão entre professores de arte em todo o país. Este documento foi elaborado com contribuições de figuras proeminentes da história do ensino de arte no Brasil, incluindo Ana Mae Barbosa, Rosa Iavelberg, Maria R. F. Fusari e Maria Heloísa C. T. Ferraz.

No momento da divulgação dos PCN, o ensino da Arte no Brasil encontrava-se em grande disparidade: enquanto algumas regiões apresentavam propostas inovadoras e a valorização do ensino da Arte, outras regiões apresentavam falta de clareza sobre o currículo para o ensino da Arte e o profissional contratado para trabalhar com esta área não precisava de formação específica na área (licenciados em outras disciplinas, arquitetos, pedagogos, publicitários etc.), inclusive, havia locais com ausência total desses profissionais. A carga horária era indefinida na grande maioria das cidades. Ausência de cursos de formação em muitas regiões. Essa é a nossa realidade, embora nos últimos dez anos tenha havido um esforço de melhoria tanto do ensino como da formação inicial e contínua de professores. Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram propostos como diretrizes pedagógicas e considerados um referencial importante para a educação escolar no país, por seu compromisso de assegurar a democratização e um ensino de qualidade para todos os estudantes. (FERRAZ; FUSARI, 2018, p. 60).

Como referência, os PCN de Arte apresentam uma visão contemporânea do ensino de arte, oferecendo prática, reflexão e compreensão da relação entre arte. Eles discutiram o conteúdo da disciplina como fundamental para o desenvolvimento artístico, estético e cultural dos alunos. O documento também menciona:

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas. (PCN, 1997, p. 19).

Os conhecimentos relevantes para a elevação estética, o desenvolvimento artístico, cultural e estético dos alunos fortalece suas identidades como cidadãos e sujeitos do processo histórico. O conhecimento da arte como produção e fruição do conhecimento artístico como reflexão.

Produção: enquanto fazer artístico e experiência poética e estética da criança. Fruição: Como um momento de leitura de obras de arte. Reflexão: Momentos contextualizados na história da arte. O conteúdo geral proposto pelos PCN de Arte para o Ensino Fundamental é:

a arte como expressão e comunicação dos indivíduos; • elementos básicos das formas artísticas, modos de articulação formal, técnicas, materiais e procedimentos na criação em arte; • produtores em arte: vidas, épocas e produtos em conexões; • diversidade das formas de arte e concepções estéticas da cultura regional, nacional e internacional: produções, reproduções e suas histórias; • a arte na sociedade, considerando os produtores em arte, as produções e suas formas de documentação, preservação e divulgação em diferentes culturas e momentos históricos. (PCN, 1997, p. 37).

Dentro do conteúdo geral apresentado nos parâmetros do Currículo Artístico Nacional que direciona este campo do conhecimento para os desdobramentos culturais e históricos, este documento também apresenta as especificidades de cada linguagem artística.

Segundo PCN (1997), os conteúdos específicos dessas linguagens são: Artes Visuais: Expressão e comunicação na prática dos alunos em artes visuais, as artes visuais como objeto de apreciação significativa as artes visuais como produto cultural e histórico.

O ensino de arte foi orientado pelo PCN até 22 de dezembro de 2017 quando é aprovada pelo Conselho Nacional de Educação a BNCC “Base Nacional Comum Curricular”, documento foi debatido e articulado entre professores de todo o país, princípio inovador devido às divergências de diferentes quadrantes do Brasil.

A colaboração com professores da área cria grandes expectativas de sucesso. O que pode mostrar como existem diferenças entre as escolas do país. Sua construção ocorreu em várias etapas e, ao final, continua sendo a principal preocupação dos profissionais que defendem o diálogo entre o currículo nacional e os programas políticos de ensino das escolas. Sobre a BNCC de artes, Ferraz e Fusari afirmaram:

Por outro lado, a Base Nacional Comum Curricular indica, entre seus objetivos, o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, que deverão compor os currículos futuramente. Ressalta-se que tais aspectos são inerentes às práticas de educação de arte, que tem por finalidade a expressão, a comunicação, a criatividade, o desenvolvimento da capacidade crítica, o protagonismo, bem como as interconexões históricas, socioculturais, filosóficas, científicas. Então o

que precisamos é ter bons professores, que saibam articular tais objetivos aos conteúdos curriculares. (FERRAZ; FUSARI, 2018, p. 64).

As últimas linhas dessa citação: “ter bons professores, que saibam articular tais objetivos aos conteúdos curriculares”, evidenciam a constante necessidade de formação dos professores, ou seja, de programas de qualificação dos professores na área.

Podemos usar como exemplo o programa de graduação “Prof-Artes”, iniciativa da Universidade de Santa Catarina em 2014 (UDESC), com quinze universidades associadas em todo Brasil. Cabe ressaltar que a primeira turma no estado de Mato Grosso do Sul iniciou-se em 2020, pois até esta data não havia no estado programa de pós-graduação na área de artes.

Além do mais, vale também lembrar a importância deste programa, que é público, vinculado à Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). São poucos os professores que se arriscam a cursar tais programas fora de sua cidade devido aos custos, levando em conta a remuneração dos professores, que mesmo com lutas que conseguiram uma lei que determina o piso salarial, têm seus direitos adquiridos por lei constantemente descumpridos, estando sem real aumento desde 2015. Sem falar nas progressões salariais congeladas e o não pagamento das titulações de pós-graduação.

No capítulo um foi apresentado um levantamento das pesquisas sobre o planejamento de ensino de arte, no qual foi realizada a busca para determinar o que se tem produzido na área de artes visuais fundamentado na PHC, concluímos que pouco se tem produzido, havendo uma lacuna, uma necessidade de estudos, de busca por formação, por capacitação, elevação dos conhecimentos principalmente na área da docência.

Ferraz e Fusari (2018, p.150) afirmam esta necessidade em seus estudos: “a necessidade de produção de mais pesquisas vinculadas à docência com o intuito de entender e melhorar o trabalho metodológico em cursos escolares de arte”.

As autoras discorrem sobre sistematização, metodologia de ensino e aprendizagem em artes em consonância com a PHC, e autores como: Duarte, Fusari, Saviani, Vigotski etc., compreendendo esta como:

Ações didáticas fundamentadas por um conjunto de ideias e teorias sobre a educação e arte, transformadas em opções e atos

concretizadas em planos de ensino e projetos ou no próprio desenvolvimento das aulas. São ideias e teorias (ou seja, posições a respeito de “como podem” ou “como poderiam ser” as atuações educacionais) baseadas ao mesmo tempo em propostas de estudiosos da área e em nossas práticas escolares e que se concretizam nas propostas e aulas. (FERRAZ; FUSARI, 2018, p. 149).

É importante ressaltar que esta metodologia é vista como um método de ação que possui sua gênese: conduta inicial, elementar, de entendimento da realidade e suas diferenças. Logo, estes estarão presentes na realidade da prática educacional, a qual podemos relacionar com a prática social inicial apresentada por Saviani (2021).

Alcançar o propósito desejado metodologicamente neste ponto de vista, vincula-se à uma relação dialética entre conteúdos, considerar as situações objetivas da vida e trabalho de professores e alunos. Evidenciando a competência técnica para ensinar e aprender:

Os conteúdos escolares têm origem nos conhecimentos produzidos e acumulados historicamente pela humanidade. São oriundos de pesquisas realizadas nas dissertações de mestrado, teses de doutorado, e pelos educadores, a partir de suas experiências cotidianas. Estes conhecimentos são transformados na educação escolar em conteúdos curriculares. (FERRAZ; FUSARI, 2018, p. 150).

As formações de professores tanto no nível inicial como nas formações contínuas, sejam elas as fornecidas pela instituição na qual trabalha, assim como, nos cursos que busca capacitação, nas pós-graduações, mestrados, doutorados, precisam refletir e estudar sobre tais premissas. “Os professores e professoras, em sua formação, necessitam de conhecimentos consistentes para transpor suas vivências para a sala de aula” (FERRAZ e FUSARI, 2018, p.151).

Segundo as autoras esta metodologia de ensino de arte exige uma escolha, um posicionamento do professor, seleções de conteúdos de arte, contextualizados e sistematizados possibilitando vivências artísticas, produzindo, sentindo, apreciando e fruindo sobre arte.

São encaminhamentos sistematizados, com procedimentos e proposições práticas, exercícios para ensinar arte. Não esquecendo das opções de materiais, técnicas e meios de comunicação para a produção artística e estética nas aulas. Para as autoras:

A metodologia do ensino e aprendizagem de arte refere-se aos encaminhamentos educativos (orientações didáticas) que visam a ajudar os alunos na apreensão viva, crítica e significativa de noções e habilidades culturais em arte. São noções a respeito de produções

artísticas pessoais e apreciações estéticas e ainda sobre a análises mais críticas de outros trabalhos de arte nas diversas modalidades artísticas (artes visuais, verbais, música, dança, teatro, artes audiovisuais, dentre outras), dependendo da formação e das condições de trabalho do professor. (FERRAZ; FUSARI, 2018, p. 151).

Este método, metodologia, procedimentos e técnicas de ensino e aprendizagem, devem ser vistos como parte integrante do planejamento (encarado aqui como um processo de decisão, escolha). Organizado e sistematizado por professoras e professores. Ressaltando a reflexão sobre a realidade do grupo social a qual se destina.

O documento ao qual esta realidade está caracterizada é o PPP (Projeto Político Pedagógico) um planejamento que defini as ações educativas, documento feito na escola pela comunidade escolar. Tais decisões tomadas no processo educativo escolar precisam ser amplamente, e, continuamente, discutidas e examinadas pelos professores, coordenadores nos encontros coletivos (vivências da docência): horários de planejamentos, reuniões, formações no próprio ambiente escolar, e, conselhos de classe.

Esta breve menção histórica foi realizada com o objetivo de compreendermos como iniciou o ensino de artes no Brasil, quais leis que regem, orientam e definem o ensino e o currículo, assim como o de apontar mais uma vez a relevância da sistematização do conhecimento, o planejamento como um instrumento metodológico e a objetivação do professor.

2.1.1 Contextualização do ensino de arte em Campo Grande/MS em específico a Escola Municipal João Nepomuceno.

A vivência e a apropriação da arte contemporânea proporcionam uma elevação no sentido de uma tomada de consciência estética e inserção na realidade artística e sensível das formas mais desenvolvidas do nosso tempo. (PAES, 2022, p.91)

Finalizamos o item anterior falando do PPP (Projeto Político Pedagógico). Político, no sentido de compromisso com a formação do cidadão e expressão dos interesses coletivos. Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas para cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade: a tomada de decisão atrelada à realidade escolar.

Neste contexto, a partir de agora adentramos a realidade do ensino de arte em Campo Grande, capital do Mato Grosso do Sul, em específico a escola João Nepomuceno. No total Campo grande possui 470 escolas que atendem crianças da educação infantil ao ensino fundamental II. O último concurso municipal foi realizado em março de 2016, no qual todos os candidatos na área de arte, que alcançaram a nota mínima e não zeraram a redação, foram chamados, um dado importante para categoria.

Fato não menos importante é a quase inexistência de professores em sala de aula sem a devida formação. Grande vitória da categoria que contou muito com o apoio dos professores formados que sempre denunciam quando identificam e, com o auxílio da Associação Sul-Mato-Grossense de Arte Educadores (ASMAE), fazem cumprir um direito garantido por lei. Trata-se de uma política da prefeitura a exigência da formação em licenciatura para ministrar aulas no município.

Mas não são somente efetivos que ministram aulas em Campo Grande. Até o ano de 2018, os diretores tinham autonomia da escolha dos professores contratados, ou em aulas complementares.

Por meio de reivindicações e para dar lisura neste processo, a partir de 2019 a prefeitura começou a fazer processos seletivos para a contratação destes profissionais. Inicialmente foram realizados certames exigindo apenas uma prova classificatória de títulos.

Atualmente o processo conta com uma primeira fase eliminatória na qual há uma prova de múltipla escolha com questões específicas da área de atuação do professor, assim como questões referentes à educação, língua portuguesa e raciocínio lógico. A segunda fase compreende prova classificatória de títulos.

As escolas em sua maioria possuem edificações antigas, necessitando de reformas estruturais e atualizações elétricas, rede de internet, computadores, máquinas que limpeza, equipamentos para cozinha, secretarias etc. O mundo está em constante mudança e atualização, mas a escola e a educação seguem na contramão.

As ditas verbas de manutenção são baixas, incapazes de abarcar todas as necessidades escolares e, além do mais, sempre chegam atrasadas, por mais que diretores, professores e comunidade escolar e pais se juntem, por exemplo,

para compra e instalação de ar-condicionado, a rede elétrica é velha e não suporta.

Esta é uma realidade presente na Escola Municipal João Nepomuceno, na qual no ano de 2021, a diretora tinha projeto para instalação de ar-condicionado que acabou sendo encerrado devido a instalação elétrica ser antiga e não suportar.

A escola foi fundada em 1965, com somente sete salas de aula. A partir de 1980, passou a funcionar com doze salas de aulas, e além da diretoria, secretaria, cozinha, sala dos professores, coordenadores e banheiros, possuía uma sala odontológica. Em seu auge funcionou nos três turnos, promovendo também colônia de férias.

Atualmente seu número de turmas varia ano a ano, fechando turmas quase todos os anos, mesmo podendo ter onze turmas por período, da educação infantil ao 9º ano. As turmas do ensino fundamental II sempre são disponibilizadas no período matutino.

A escola possui também uma sala de recurso e de uma sala de informática, atualmente fechada. Quanto ao quadro de professores, são em sua maioria efetivos, muitos com pós-graduação, alguns com mestrado, e um professor de História que cursava doutorado. Especificamente na disciplina de artes, das duas professoras efetivas uma é mestra e a outra é aluna do Prof-Artes.

O ambiente de trabalho na escola é tranquilo, qualidade que muitos professores em diversas formações não encontram como atributo de outras escolas da rede. A direção é acolhedora, sempre disposta a ouvir e a ajudar, professores, coordenadores e pais. É aberta aos projetos do DEAC, e já mostrou interesse em transformar o antigo laboratório de informática em uma sala de artes.

Ministro aulas na escola desde 2018, com turmas que variam da educação infantil, 1º, 2º, 3º anos do ensino fundamental I e algumas vezes uma turma do ensino fundamental II. As turmas da escola têm em média 30 alunos. É uma escola de na área central, mas com público de baixa renda. Famílias desestruturadas, nas quais muitas vezes as crianças ficam na responsabilidade de avós ou tios.

Existe uma história pessoal que liga a pesquisadora ao Nepô, como chamamos carinhosamente a escola. Minha mãe trabalhou e se aposentou no Nepomuceno, meus filhos estudaram lá, fiz meu estágio da licenciatura lá e hoje trabalho e espero me aposentar no Nepô, além de morar a duas quadras de lá e muitas vezes ouço o sinal tocar da varanda.

Para finalizar esta contextualização histórica da educação no município de Campo Grande não posso deixar de registrar mais uma luta da categoria dos professores, para o cumprimento do piso nacional. Final de novembro de 2022, iniciou-se no município uma série de paralizações da educação que resultou em uma greve de aproximadamente quinze dias, na luta pelo cumprimento da lei do piso salarial e para reposição salarial de um salário que já foi superior ao do estado e hoje está com um déficit de 60%. Fica a indignação: como manter-se atualizado ou motivado, com o descaso dos governantes em relação a tudo que se relaciona com a educação no país?

Após este breve histórico sobre o ensino de arte no Brasil, relembremos as legislações e os PCNs, e a BNCC, que regem a educação, o ensino de arte, e, orientam conteúdos, planejamento. Conhecemos a metodologia de ensino de arte relacionada com a PHC, e, o contexto da educação no município de campo grande e da Escola Municipal João Nepomuceno. Agora vamos refletir sobre o planejamento de artes na PHC fundamentados em autores como: Duarte (2013), Paes (2020,2021), Saviani (2003), Vigotski (2010, 2014).

2.2 O Planejamento no ensino de artes visuais

Toda a teoria vigotskiana sobre o psiquismo humano apoia-se no pressuposto de que tanto o conhecimento científico sobre a individualidade quanto o desenvolvimento da própria individualidade estão atrelados ao conhecimento sobre a sociedade e ao grau de domínio que a humanidade tenha dos rumos da sociedade. (DUARTE, 2016, p.39)

No início desta pesquisa, abordamos conceitos referentes a dialética entre a apropriação e objetivação, um processo dinâmico que caracteriza o gênero humano. Isto foi feito com o intuito da apropriação do conhecimento que neste momento será objetivado como um fundamento do estudo em relação ao planejamento de ensino de artes visuais.

Duarte (2013) e Paes (2020) apontam a importância do professor ao elaborar o conhecimento, na escolha de quais conteúdos serão desenvolvidos em sala de aula, necessitando este dominá-los, possibilitando ao aluno acesso à conteúdos clássicos, mais profundos, amplos.

A psicologia histórico/cultural, em especial Vigotski, preconiza que o ensino seja realizado de forma que, o conhecimento seja sistematizado, contendo o que existe de mais avançado, elaborado cientificamente, esteticamente e eticamente. Duarte (2016) ressalta:

O conhecimento mais desenvolvido é aquele que permite a objetivação do ser humano de forma cada vez mais universal e livre. O critério é, portanto, o da plena emancipação humana. Em termos educativos, há que se identificar quais conhecimentos podem produzir, nos vários momentos do desenvolvimento pessoal, a humanização do indivíduo (DUARTE, 2016, p. 67).

Duarte (2013) e Paes (2020) evidenciam a relevância do planejamento como o instrumento capaz de objetivar o trabalho do professor e possibilitar a elevação estética dos alunos. Assim como o currículo, a escolha do conteúdo, e o conhecimento da realidade da escola e dos alunos, fazem parte do processo de elaboração deste planejamento, que é como um instrumento que possibilita a objetivação do professor juntamente com a elevação estética dos alunos. Segundo Duarte:

O conhecimento, na sua fase clássica, é mediador entre o professor e a evolução histórica desse conhecimento, entre o professor e o processo de apropriação a ser realizado pelo aluno e entre este processo de apropriação e a essência da evolução histórica do que será apropriado (DUARTE, 2013, p. 44).

No item 2.2.1 veremos de acordo com Vigotski (2014) a relevância de um repertório rico para o desenvolvimento da criatividade na infância. Cabe ao professor escolher este repertório, este conteúdo. Paes (2020, p. 187) diz que “transmitir conhecimentos relevantes para as novas gerações é um posicionamento político”, um professor que desenvolve sua atividade vital

consciente, no qual o salário não é seu produto final, e sim, a emancipação de seus alunos:

O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e indiretamente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim o objeto da educação diz respeito, de um lado, a identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas, mas adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 2003, p.13).

Vigotski em seus livros **Psicologia pedagógica** e **A construção do pensamento e da linguagem** evidencia a importância do conhecimento científico, sistematizado e que este encontra-se na escola. Assegurar que os alunos tenham acesso à conhecimentos relevantes, à ciência e as artes é papel fundamental da educação escolar, concomitantemente do professor. Sobre esta relação Paes (2021) ressalta:

Por esse motivo, o professor deve saber muito mais do que de fato ensina, deve ter o domínio integral do conhecimento a ser ensinado para que consiga explicar de forma inteligível e garantir a apropriação desse novo e complexo saber pelo aluno (PAES, 2020, p.186).

Selecionar conteúdos clássicos é separar conteúdo acidental e fundamental, essencial e secundário, fundamental e acessório. É possibilitar aos alunos o desenvolvimento de um repertório artístico rico, fomentando o seu ato criador. Este conteúdo clássico segundo Saviani é:

O clássico não se confunde com o tradicional e também não se opõe, necessariamente ao moderno e muito menos ao atual. O clássico é aquilo que se firmou como fundamental como essencial. [...] É a fase em que se ocorreu uma depuração, superando-se os elementos próprios da conjuntura polêmica e recuperando-se aquilo que tem caráter permanente, isto é, que resistiu aos embates do tempo. Clássico, em verdade é o que resistiu ao tempo. É nesse sentido que se fala na cultura greco-romana como clássica, que Kant e Hegel são clássicos da filosofia, Victor Hugo é um clássico da literatura universal, Guimarães Rosa um clássico da literatura brasileira (SAVIANI 2003, p. 13-18).

Destaca-se também que é importante que o professor conheça seus alunos de forma concreta, identificando a realidade da sociedade e os problemas que a envolve. Compreender o aluno, seu contexto familiar e da comunidade que cerca a escola, o bairro que está localizada, são indicadores de quais conteúdos são relevantes ao desenvolvimento do educando.

Conhecer os alunos de forma concreta, como um indivíduo que vive em uma determinada sociedade, possibilita a elaboração de planejamentos com conteúdo emancipadores:

A escolha dos conteúdos é o principal recurso dos professores, é o que define a sua existência como profissional responsável em ensinar para as novas gerações os conhecimentos produzidos pelas gerações passadas e garantir um espaço de inserção de seus alunos na sociedade. Os conteúdos não são coisas mortas, são ícones vivos que possibilitam aos seus alunos compreender agir no mundo como sujeitos históricos. Possibilitam a própria liberdade de existência criadora dos alunos e dos professores (PAES, 2020, p. 190-191).

A escolha de tais conteúdos está diretamente relacionada com a teoria pedagógica, bibliográfica, que não pode ser encontrada na cultura de massa, sim em livros e bibliotecas. Para Vigotski (2010, p. 451), “o professor deve saber muito. Deve dominar o objeto que leciona”, essa busca por bibliografia diversificada colabora para o domínio dos conteúdos.

E não é somente os conteúdos que precisam ser dominados, mas, os parâmetros curriculares, o Projeto Político Pedagógico, a BNCC, mesmo que hoje para fazer a crítica, a fim de dominar o conteúdo da disciplina em sua totalidade.

É imprescindível que o professor conheça os conteúdos de cada série e domine a lógica que justifica que cada um seja ministrado de forma sequencial em cada uma delas, compondo uma totalidade. O professor que domina essas instâncias dos conteúdos curriculares de sua disciplina consegue escolher melhor os conhecimentos e, inclusive, justificar e fundamentar sua escolha junto a coordenação escolar, não ficando amarrado a determinações curriculares burocráticas, respeitando as necessidades de aquisição de pré-requisitos em cada série (PAES, 2020, p. 192).

Outro fato importante é o entendimento de que a apropriação do conhecimento, da vivência, da estética, sistematizada é árdua, requer dedicação e concentração dos alunos, ficando para traz a ideia de aulas prazerosas e imediatistas, quando se propõe o ensino com conhecimentos mais elaborados e relevantes os resultados serão sentidos na vida, no futuro. Pode-se buscar um estado de felicidade imediata, mas, é preciso que fique claro aos alunos o esforço necessário para a apropriação dos conhecimentos científicos.

A compreensão do aluno como um ser social, e não como um indivíduo isolado, é o que justifica a relevância do conhecimento sistematizado como central na educação escolar. Nosso aluno não é apenas um

indivíduo que sofre e se felicita, mas é parte do gênero humano, parte de uma comunidade que tem, no conhecimento, uma possibilidade de romper com perversos ciclos de exploração humana e contribuir coletivamente para produção de uma sociedade emancipada humanamente (PAES, 2020, p. 193).

Este conhecimento deve ser sistematizado, ou seja, deve ser o que existe de mais avançado no desenvolvimento científico e estético. Em artes visuais, este conhecimento historicamente mais desenvolvido é a arte contemporânea, produzida hoje, que procura expor a realidade atual, provocando o indivíduo.

A arte urbana, arte de rua, arte conceitual, arte digital, instalações artísticas, grafite, hiper-realismo, land art, minimalismo, pop arte, e performance. Artistas como Banksy, Eduardo Kobra, Leonardo Mareco, que produzem obras com temas contemporâneos e que estão próximas do público, ao seu redor, que podem ser apreciadas muitas vezes dentro de um ônibus, obras que podem ser assim chamadas de públicas, pertencentes a todos os moradores da cidade e até aos que a ela visitam rompendo fronteiras, quando as tornar visíveis em suas redes sociais por meio de fotografias.

Desenvolver o estudo sobre as poéticas contemporâneas, é possibilitar aos alunos vivências artísticas que priorizam as ideias, os conceitos as atitudes, acima do produto artístico final. Tomando como objetivo o processo de criação e ao mesmo tempo refletir a arte.

A era tecnológica da informação e comunicação (contemporânea), proporcionou mudanças significativas no campo da cultura e das artes. As mais variadas técnicas, a diversidade dos estilos e perspectivas, a mistura de técnicas e linguagem artísticas.

Uma aula sobre a arte urbana contemporânea, envolve procedimentos como: apreciação, fruição e reflexão sobre os temas e técnicas presentes na obra, assim como os elementos da linguagem visual. Esse contato conduz o psiquismo da criança a relacionar-se com as experiências anteriores/atuais da humanidade possibilitando elevar-se esteticamente. Ampliando seu repertório e potencializando o ato criador.

Desenvolver as técnicas artísticas, presentes nas obras estudadas, possibilita ao aluno vivências, que também auxiliam seu processo criador. Valorizar o processo artístico e não o produto, significa valorizar o desenvolvimento integral do aluno:

A educação, na abordagem histórico-cultural, não está comprometida com o prazer imediato do aluno durante a aula, mas com seu prazer no futuro no desenvolvimento de sua vida, mesmo que para isso o aluno tenha que desenvolver a capacidade de controlar os seus impulsos mais básicos e sofrer alguma forma de desconforto. Os conhecimentos sistematizados necessitam de muito esforço para serem apropriados e, por isso, o professor não deve ter a função de manter os alunos em estado de felicidade, mas deixar claro que apropriação de conhecimentos científicos muitas vezes é exigente e desconfortável (PAES, 2020, p. 193).

Vigotski (2014;2018a), Saviani(2021), Duarte(2013;2016) e Paes(2020) afirmam que o planejamento é tão importante para educação escolar, como para a objetivação do professor, necessitando este ser composto por conteúdos relevantes, clássicos, conhecimentos mais elaborados, científicos, estéticos e éticos. O professor deve dominar o conteúdo e estar frequentemente revendo bibliografias, conhecer seu aluno, seu contexto familiar e da comunidade escolar, assim como os Parâmetros Curriculares, o Projeto Político Pedagógico e a BNCC. Ensinar não pode ser apenas um meio de adquirir como produto final um salário, mas sim um modo de objetivar-se, da formação da individualidade para si. O desenvolvimento de uma educação que objetiva a emancipação humana.

2.3 Vivências artísticas e o conteúdo curricular

VIII HOMICÍDIO POÉTICO SEM MITO NEM FÉ
A rua não precisa dizer nada, mas conduz o delírio da memória
mata uma charada
A poesia é mundana e trivial, mas atingir o mais profundo é genial
Senso comum é narrativa poética na casca da memória as
estéticas revolucionárias nos elevam ao futuro vivo da história
Contrariando poetas que mendigam suas próprias dores de
mundo que se apenam de si na pena narradora das paixões
minúsculos compomos desde fora um paradoxo profundo
renegando a paternidade mitológica do poema
O adolescente fetichista do seu ego faz do seu próprio sofrimento
o centro da fé se não cuida o outro não sente pois nem vê o
profundamente poético que o outro é.
(PAES, 2021, p.23)

desenvolvimento do indivíduo singular. E como as vivências estéticas historicamente mais desenvolvidas possibilitam a universalidade.

Compreender a importância das vivências artísticas, como parte da vida que possibilita desenvolvimento, que transcende tempo e espaço reverberando novas experiências é o objetivo neste momento da pesquisa, tal qual compreender como estes acontecimentos, essas experimentações, desenvolvem o ato criador e a elevação estética.

Observamos em Vigotski (2009) como a memória e o acúmulo de experiências ricas são as bases para a imaginação e conseqüentemente para a criatividade. Para Fernandes (2021), o método de ensino possui sua importância e relevância, assim como sua relação com a pesquisa, o trabalho do professor e o processo de ensino e aprendizagem.

Ainda em Vigotski (2018a), a educação estética como um caminho para o desenvolvimento do ensino da arte e da experiência estética, tem o objetivo de apontar a experiência, especialmente a experiência artística, e sua relação com o ato criador como um meio para desenvolver os sentidos, a percepção, enriquecer a memória, o repertório, conhecer a cultura, a história da humanidade, apropriando-se, e como ela precisa ser apontada de forma consciente no planejamento de ensino de arte.

Vigotski (2014a) discorre sobre vivência artística, a memória, como a imaginação e a realidade se relacionam, a atividade criadora diretamente relacionada à riqueza e à variedade de vivências acumuladas pelo homem. Sobre a arte, as vivências e o processo de ensino de artes Vigotski (2001) reflete:

Ensinar o ato criador da arte é impossível; entretanto, isto não significa, em absoluto, que o educador não pode contribuir para sua formação e manifestação. Através da consciência penetramos no inconsciente, de certo modo podemos organizar os processos conscientes de maneira a suscitar através deles os processos inconscientes, e todo o mundo sabe que qualquer ato artístico incorpora forçosamente como condição obrigatória os atos de conhecimento racional precedentes, as concepções, identificações, associações. etc. Seria falso pensar que os processos inconscientes posteriores não dependem da orientação que dermos aos processos conscientes (VIGOTSKI, 2001, p. 325).

Pensar o processo de ensino e aprendizagem requer, exige, aporte teórico que referencie este processo, e o reconhecimento “do professor que ocupa a função de mediador dos conhecimentos cotidianos e científicos” (FERNANDES Apud DUARTE, 2022, p.18).

Este processo, segundo a abordagem de Vigotski, coloca o professor como um organizador social, uma abordagem que dialoga com esta pesquisa sobre o planejamento e sua relevância no ensino. Planejar é organizar-metodologicamente, é refletir antecipadamente, sobre a teoria e pensar e executar na prática, é rever esta prática, é pensar os conteúdos curriculares, a escola e os alunos.

A capacidade de elaboração do professor não está restrita a sala de aula, mas está relacionada à capacidade de pensar todo processo de ensino e aprendizagem e de articular os conhecimentos dentro da dinâmica da vida social. O professor não é mero condutor de conhecimentos, mas o “organizador do meio social educativo, o reguladorecontrolador da sua interação com o educando” (VIGOTSKI, 2001, p.65).

O professor que está em constante busca pelo conhecimento e assim, como aponta Vigotski (2014a), tem consciência de que a imaginação está vinculada à realidade, à memória e conseqüentemente ao repertório de cada indivíduo. Sendo assim, é necessário pensar o currículo, conteúdos e o planejamento de forma a possibilitar experiências, vivências que desenvolvam o enriquecimento da memória, do repertório potencializando o ato criador:

A conclusão pedagógica que podemos tirar daqui é a necessidade de ampliar a experiência da criança se quisermos proporcionar-lhes bases sólidas para a atividade criativa. Quanto mais a criança vir, ouvir e experienciar, quanto mais aprender e assimilar, quanto mais elementos da realidade a criança tiver à sua disposição na sua experiência, mais importante e produtiva, em circunstâncias semelhantes, será sua atividade imaginativa (VIGOTSKI, 2014a p.11-12).

A apreciação artística vai além da socialização ou do contágio, da multiplicação dos sentimentos; fruir uma obra possibilita superar, vencer, transformar em algo novo. Conforme Vigotski (2004a): “uma obra de arte vivenciada pode efetivamente ampliar a nossa concepção de algum campo de fenômenos, levar-nos a ver esse campo com novos olhos, a generalizar e unificar fatos amiúde inteiramente dispersos”.

Eis a importância do desenvolvimento da educação estética, do estudo das linguagens artísticas, das habilidades técnicas da arte, da construção de um repertório clássico, e rico, e assim como a criação de alicerces para o ato criador.

É necessário que o professor, como um organizador social e que media o conhecimento, desenvolva suas aulas de modo que as crianças, além de conhecer, fruir e apreciar obras de arte, tenham experiências, vivências artísticas

que envolvam o criar e perceber. Observar, ouvir e sentir uma obra conduz o aluno e seu psiquismo a criar experiência social anteriormente acumulada e o coloca como ser pertencente a esta sociedade e ao gênero humano.

Por isso, quando se fala de educação estética no sistema de educação geral deve-se sempre ter em vista essa incorporação da criança à experiência estética da sociedade humana: incorporá-la inteiramente à arte monumental e através dela incluir o psiquismo da criança naquele trabalho gera e universal que a sociedade humana desenvolveu ao longo dos milênios, sublimando na arte o seu psiquismo. Eis a tarefa básica e o objetivo (VIGOTSKI, 2018a p.351-352).

Desta forma, o ensino da arte, da história da arte, das poéticas e técnicas presentes na obra, assim como sua temática, objetivam promover o desenvolvimento tanto da elevação estética, como do ato criador, das experiências e vivências artísticas para o desenvolvimento da criança, objetivando a emancipação humana. Vigotski (2018a, P.352) explica que “Aqui reside a chave para a tarefa mais importante da educação estética: introduzir a educação estética na própria vida.”

2.3.1 Clássico: planejamento e elevação estética

O clássico não se confunde com o tradicional e também não se opõe, necessariamente, ao moderno e muito menos ao atual. O clássico é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial. Pode-se, pois, constituir-se num critério útil para a seleção dos conteúdos do trabalho pedagógico. (SAVIANI, 2021, p.13)

A Pedagogia Histórico-Crítica prioriza o ensino e a aprendizagem dos clássicos objetivados historicamente. Essa reflexão pode servir como um ponto de partida para a discussão sobre os clássicos na educação escolar. A partir de agora, assumiremos que é clássico toda produção humana de arte advinda da prática social ao qual o valor superou as singularidades do contexto que a originou. A PHC atribui aos conteúdos escolares relevantes mais desenvolvidos e à forma de seu ensino uma teoria com importantes contribuições para o desenvolvimento do ensino e a aprendizagem que objetiva a formação e o desenvolvimento do indivíduo, a emancipação humana.

Este estudo mostrou que, a relação entre trabalho educativo e formação são dialéticas. Evidenciando que estes podem, alterar, mudar as visões do mundo de alunos e professores. A Pedagogia Histórico-Crítica estabelece a educação, o ensino dos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos efetivamente no entendimento do mundo materialista, histórico e dialético. Tema importante e infelizmente grande dilema para educação escolar é a escolha dos conteúdos aos quais os alunos necessitam aprender.

Vimos anteriormente no item 2.2 o estudo sobre o planejamento no ensino de artes visuais, a concepção de Saviani sobre o trabalho educativo como a produção direta e intencional, em cada indivíduo, das realizações históricas obtidas no processo de desenvolvimento do gênero humano.

O objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo. (SAVIANI, 2021, p. 13)

Duarte (2016) aponta como um fundamento da Pedagogia Histórico-Crítica para a escolha e sistematização dos conteúdos escolares, aqueles que possibilitam o desenvolvimento de cada pessoa como um indivíduo que possa objetivar em sua vida a humanização efetivada, até o presente, pelo gênero humano.

Determinar os conteúdos escolares é uma tomada de posição do professor, nesse embate entre concepções de mundo não apenas diferentes, mas fundamentalmente conflitantes entre si.

Autores como Duarte e Saviani, discorreram em seus estudos sobre a que especificidade da educação escolar no interior da totalidade da prática social é a de socialização dos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos por meio do ensino dos clássicos.

Argumentando que “o clássico permanece como referência para as gerações seguintes que se empenham em se apropriar das objetivações humanas produzidas ao longo da história” (SAVIANI; DUARTE, 2012, p. 31). Sobre isso Duarte fala:

A descoberta das formas mais adequadas de levar os indivíduos a se apropriarem dos elementos culturais necessários à sua humanização é uma tarefa que, para ser bem sucedida, requer clareza sobre o que justifica, em termos de concepção de mundo, a defesa do ensino dos clássicos pela

pedagogia histórico-crítica. Sem essa compreensão da relação entre o ensino dos conteúdos clássicos e o processo de transformação da concepção de mundo, torna-se um enigma o fato de Saviani ter definido a catarse como um dos momentos decisivos do método de ensino. (DUARTE, 2016, p. 96).

Evidencia-se cada vez mais a importância do trabalho educativo que objetiva, opta por ensinar conteúdos clássicos, ricos e elaborados conscientemente em conformidade com a concepção de mundo. O domínio das formas mais desenvolvidas de pensamento, realiza-se na apropriação, pelo indivíduo, de conteúdos já elaborados pela experiência social.

Situar os clássicos na história do desenvolvimento humano pode resolver apenas parte do problema educacional, porque também se faz necessário situar o papel educativo dos clássicos no processo de formação do indivíduo em um momento específico.

Seja um clássico no campo da arte, da ciência ou da filosofia, o grau de seu efeito educativo dependerá da riqueza, grandeza de seu conteúdo, do desenvolvimento histórico do ser humano e da possibilidade desse clássico de realizar o desenvolvimento da personalidade dos alunos em um determinado momento. Aqui, o professor deve articular entre o que ensinar e como ensinar:

O clássico é, em si mesmo, uma unidade entre conteúdo e forma e, ao ser transformado em conteúdo escolar, pode ser trabalhado por meio de diferentes formas didáticas. Não existe “a” forma de ensinar da pedagogia histórico-crítica, posto que a decisão pelo emprego de uma estratégia, uma técnica ou um procedimento didático dependerá sempre de uma avaliação que relacione, no mínimo, quatro elementos: quem está ensinando, quem está aprendendo, o que está sendo ensinado e em que circunstâncias a atividade educativa é realizada (DUARTE, 2016, p. 109).

Não esquecendo que tais classificações, no que diz respeito a essa pedagogia, sempre se assume que há algo a ser ensinado, e que o ato de ensinar é realizado pelo professor. Essa suposição, por sua vez, está ligada a outra suposição de que existem conteúdos científicos, artísticos e filosóficos que constituem e são representativos dos valores conquistados pelo desenvolvimento histórico da humanidade. De acordo com Saviani e Duarte:

tornaram-se clássicos, isto é, integram o patrimônio cultural da humanidade, já que suas formulações, embora radicadas numa época determinada, extrapolam os limites dessa época, mantendo o seu interesse mesmo nas épocas ulteriores. (SAVIANI; DUARTE, 2012, p. 31).

Os clássicos são definidos pelos conceitos de permanência e referência.

permanência no sentido de que sua importância persiste mesmo após a época em que foi originalmente formulada, ou seja, ainda lembrado e reconhecido.

Sobre as referências, os autores afirmam que uma obra que reflete o período histórico em que foi concebida e pode servir de referência para uma compreensão da época, e para uma compreensão crítica de obras contemporâneas. Nas palavras dos autores:

clássico é aquilo que resistiu ao tempo, tendo uma validade que extrapola o momento em que foi formulado. Define-se, pois, pelas noções de permanência e referência. Uma vez que nascendo em determinadas conjunturas históricas, capta questões nucleares que dizem respeito à própria identidade do homem como um ser que se desenvolve historicamente, o clássico permanece como referência para as gerações seguintes que se empenham em apropriar-se das objetivações humanas produzidas ao longo do tempo. (SAVIANI; DUARTE, 2012, p. 31)

Saviani acredita que o objetivo da escola se concentra em identificar quais culturas precisam ser estudadas e quais métodos devem ser usados. Ele afirma que é importante identificar quais aspectos de uma cultura precisam ser aprendidos para que os alunos possam entender o que precisam aprender.

Além disso, ele acredita que as escolas precisam criar as formas mais eficazes de ensinar com base nas definições do clássico. As escolas também devem criar sistemas com conhecimentos padronizados para que eles existam. De certa forma, ele revela a distinção que deve ser feita: o clássico não significa tradicional e não se opõe ao novo. As palavras do autor afirmam que:

trata-se de distinguir entre o essencial e o acidental, o principal e o secundário, o fundamental e o acessório. Aqui me parece de grande importância, em pedagogia, a noção de “clássico”. O clássico não se confunde com o tradicional e também não se opõe, necessariamente, ao moderno e muito menos ao atual. O clássico é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial. Pode-se, pois, constituir-se num critério útil para a seleção dos conteúdos do trabalho pedagógico. (SAVIANI, 2021, p. 13)

O clássico tem validade independentemente de questões geográficas, regionais, étnicas, etc. Assim como não se limita a uma determinada cultura. Entender os clássicos como valores universais não significa desconhecer saberes relacionados a culturas específicas, ou mesmo saberes populares.

Entendemos que o processo histórico de desenvolvimento do ser humano é repleto de contradições e heterogeneidades, ocorrendo no movimento de avanços e retrocessos. Isso significa que ao longo do desenvolvimento da

história humana, não apenas nas sociedades capitalistas, a produção de mercadorias, tanto materiais quanto imateriais, tem ocorrido às custas de grande parte da humanidade.

Além de colocar o clássico como valor universal, ele precisa ser compreendido no sentido de vê-lo como uma produção humana, resultado das atividades humanas. Assim, no processo de satisfação das necessidades e consequente produção dos meios e bens para a sua satisfação, o ser humano objetiva tanto produtos materiais como imateriais através de processos de objetivação e apropriação; sobressaem objetivações avançadas, como é o caso da ciência, a arte e a filosofia.

As obras artísticas que resistiram ao tempo e permanessem reconhecidas, como obras relevantes para a humanidade, e, que integrando ao patrimônio cultural.

Ora, clássico na escola é a transmissão-assimilação do saber sistematizado. É o fim o atingir. É aí que cabe encontrar a fonte natural para elaborar os métodos e as formas de organização do conjunto das atividades da escola, isto é, do currículo. E aqui nós podemos recuperar o conceito abrangente de currículo: organização do conjunto das atividades nucleares distribuídas no espaço e tempo escolares. Um currículo é, pois, uma escola funcionando, quer dizer, uma escola desempenhando a função que lhe é própria. (SAVIANI, 2021, p. 17)

Quando o autor fala sobre o saber sistematizado, ele afirma que não é qualquer tipo de conhecimento que deve ser atribuído à escola, mas sim o conhecimento da cultura erudita, do conhecimento elaborado e não ao conhecimento do senso comum.

Propondo então como padrão o ensino do clássico. Defendendo a ideia de que quem domina a cultura erudita consegue apropriar-se da cultura popular sem maiores problemas, diferente daqueles que só têm acesso ao conhecimento do senso comum.

a restrição do acesso à cultura erudita conferirá àqueles que dela se apropriam uma situação de privilégio, uma vez que o aspecto popular não lhes é estranho. A recíproca, porém, não é verdadeira: os membros da população marginalizados da cultura letrada tenderão a encará-la como uma potência estranha que os desarma e domina. (SAVIANI, 2021, p. 20)

É importante destacar que a mera existência do clássico não é suficiente, pois os indivíduos precisam desenvolver a educação dos sentidos, para que

possam se apropriar dos conteúdos clássicos. As relações dos indivíduos necessitam ser humanizadas e efetivas.

Cada uma de suas relações humanas, com o mundo, vendo, ouvindo, cheirando, degustando, tocando, pensando, intuindo, sentindo, transformando, formando sua personalidade. A arte possui como uma de suas características as vivências artísticas, históricas, estando também relacionadas à educação dos sentidos. Sobre o valor da obra de arte e a capacidade do professor de identificar o que é clássico:

A arte possui em sua essência um valor objetivo, que extrapola um subjetivismo individual de apreciar ou não determinada obra. A relação entre valor e clássicos nos faz entender que o valor artístico não deve ser dado pela crítica especializada. O valor é intrínseco ao objeto artístico, ainda que sua identificação não seja um processo automático ou mesmo imediato. A obra de arte possui a característica de ser um elemento constitutivo de seu tempo, não se reduzindo a um simples condicionamento histórico, mas sim portadora de uma autêntica historicidade. Dessa forma, a eficácia da obra de arte não é dada por uma característica física da obra em si, mas pela capacidade que possui de sintetizar experiências humanas e reavivá-las para cada nova geração humana. (FERREIRA; DUARTE, 2021, p.7)

Os valores são, portanto, o que caracteriza o gênero humano possibilitando que a cultura amplie, enriqueça e desenvolva. Ou seja, tudo o que dá suporte ao desenvolvimento de campos da objetivação. Os valores incorporam características humanas e têm o potencial de contribuir para a interpretação e desenvolvimento da natureza humana.

Os clássicos, aqui entendidos, são produtos das atividades humanas e, nesse sentido, estão repletos de contradições ao longo do desenvolvimento da história humana. Se, por um lado, é necessário que a escolarização proporcione o acesso aos conhecimentos mais básicos produzidos na história da humanidade, por outro, é preciso esclarecer os processos contraditórios pelos quais esse conhecimento foi produzido.

CAPITULO III

INSTRUMENTALIZAÇÃO: OS PROCEDIMENTOS E SITUAÇÕES DIDÁTICAS NA PHC UMA ANÁLISE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA.

o movimento que vai da síncrize ("a visão caótica do todo") à síntese ("uma rica totalidade de determinações e de relações numerosas") pela mediação da análise ("as abstrações e determinações mais simples") constitui uma orientação segura tanto para o processo de descoberta de novos conhecimentos (o método científico) como para o processo de transmissão-assimilação de conhecimentos (o método de ensino). (Saviani, 2021, p.59)

Neste último item da pesquisa será realizada a análise de um planejamento de aula de artes visuais, buscando identificar se este possibilita ou não a elevação estética fundamentada nos conceitos estudados anteriormente.

Inicialmente, vamos refletir sobre a instrumentalização na PHC, com a finalidade de nos aprofundarmos um pouco mais sobre este conceito,

compreendendo este como os procedimentos metodológicos/situações didáticas, ação importante no planejamento e para o desenvolvimento da elevação estética.

Ao longo de todo o percurso deste estudo, podemos verificar a dinâmica da objetivação e apropriação como base de desenvolvimento do indivíduo, fundamentando o trabalho do professor e assim o planejamento de ensino de artes visuais. Compreendemos também a importância da arte, do ensino de arte, para a elevação estética, pela catarse como parte do método de ensino, possibilitando o desenvolvimento do aluno.

Vimos também como é o planejamento na PHC, a relevância do conteúdo (clássico), a relação do acúmulo de vivências e o ato criador. Mas como proceder em sala de aula para que efetivamente o aluno alcance a elevação estética?

A instrumentalização, os procedimentos metodológicos, situações didáticas, momentos nos quais o professor decide quais ações tomar para possibilitar que se efetive a elevação estética, o desenvolvimento do aluno, da aprendizagem.

A atividade educativa promove ações propositais, planejadas e sequenciadas permitindo a unidade da contradição entre as especificidades do ensino e da aprendizagem: o ensino desenvolvido pelo professor, responsável por elencar, selecionar e classificar os diversos saberes que necessitam ser traduzidos em conhecimento escolar, reconhecendo sua importância para o desenvolvimento humano, planejando e implementando os meios de transmissão mais adequados.

De acordo com Saviani 2021:

[...] um professor de história ou de matemática, de ciências ou estudos sociais, de comunicação e expressão ou literatura brasileira etc. têm cada um uma contribuição específica a dar, em vista da democratização da sociedade brasileira, do atendimento aos interesses das camadas populares, da transformação estrutural da sociedade. Tal contribuição consubstancia-se na instrumentalização, isto é, nas ferramentas de caráter histórico, matemático, científico, literário, etc., cuja apropriação o professor for capaz de compreender os vínculos de sua prática com a prática social global. Assim, a instrumentalização desenvolver-se-á como decorrência da problematização da prática social, atingindo o momento catártico que concorrerá na especificidade da matemática, da literatura etc., para alterar qualitativamente a prática de seus alunos como agentes sociais. Insisto neste ponto porque, em geral, há a tendência a desvincular os conteúdos específicos de cada disciplina das finalidades sociais mais amplas. Então, ou se pensa que os conteúdos valem por si mesmos

sem necessidade de referi-los à prática social em que se inserem, ou se acredita que os conteúdos específicos não têm importância [...] (SAVIANI, 2021, p. 64).

Trata-se de se apropriar dos instrumentos teóricos e práticos necessários ao equacionamento dos problemas detectados na prática social. Instante do saber fazer professor-aluno, em sala de aula, mostrando que o estudo dos conteúdos propostos está em função das respostas a serem dadas, das questões da prática social, consideradas fundamentais no momento da problematização.

Cada professor deve procurar os elementos que compõem a estrutura dinâmica e a função das atividades de ensino dentro de sua área de conhecimento, ou seja, para identificar os fins instrucionais, traduzidos em objetivos de planejamento, objetos de ensino, sistematização de saberes e transformação em conteúdos correspondentes do conhecimento escolar, ações possíveis e ferramentas culturais operacionais para integração efetiva dos saberes transmitidos, formas de concretizar contextos escolares de ensino e aprendizagem.

A importância deste momento foi evidenciada por Vigotski, como zona do desenvolvimento imediato:

A zona do desenvolvimento imediato da criança é a distância entre o nível do seu desenvolvimento atual, determinado com o auxílio de tarefas que a própria criança resolve com independência, e o nível do possível desenvolvimento, determinado com o auxílio de tarefas resolvidas sob orientação de adultos e em colaboração com colegas mais inteligentes (VIGOTSKI, 2018, p. 502).

Professores e alunos, realizam, gradualmente, a elaboração do saber escolar, em um processo dialético, feito do empírico ao concreto pela mediação do abstrato praticando as operações mentais de analisar, comparar, criticar, levantar hipóteses, julgar, classificar, deduzir, explicar, generalizar, conceituar, etc.

Os procedimentos a serem realizados precisam passar pela contradição entre a subjetividade dos alunos e a objetividade do conteúdo a ser apropriado. Tais ações devem gerar um conflito entre o saber cotidiano dos alunos e o conteúdo sistematizado, científico transmitido pelo professor com o objetivo de que o discente negue o saber do senso comum e aproprie-se do conhecimento elaborado, científico.

Essa elevação dos alunos ao nível do professor é essencial para se compreender a especificidade da relação pedagógica. Daí por que o momento catártico pode ser considerado o ponto culminante do processo educativo, já que é aí que se realiza pela mediação da análise levada a cabo no processo de ensino, a passagem da síncrese à síntese; em consequência, manifesta-se nos alunos a capacidade de expressarem uma compreensão da prática em termos tão elaborados quanto era possível ao professor (SAVIANI, 2021, p. 58).

Desta forma, a estrutura da atividade docente, reconhecida e determinada por cada professor, permite a organização do planejamento de ensino como expressão dos traços essenciais daquilo que deve ser assimilado pelos alunos na educação escolar. Definição de propósito, por que ensinar, a quem ensinar, o que ensinar, formas concretizadas na ação e operação, como o ensino, com a devida consideração do educando, e as condições objetivas do trabalho educativo, sob as quais constituem uma série de decisões e relações que existem entre o todo. Os elementos que compõem esta atividade humana chamada ensino, por sua vez, só se concretizam em situações específicas de ensino:

Neste ponto vale lembrar que, se para os alunos a percepção dessa possibilidade é sincrética, o professor deve compreendê-la em termos sintéticos. O professor deve antever com uma certa clareza a diferença entre o ponto de partida e o ponto de chegada sem o que não será possível organizar e implementar os procedimentos necessários para se transformar a possibilidade em realidade. Diga-se de passagem que esta capacidade de antecipar mentalmente os resultados da ação é a nota distintiva da atividade especificamente humana. Não sendo preenchida essa exigência, cai-se no espontaneísmo. E a especificidade da ação educativa se esboroa (SAVIANI, 2021, p.63).

Após esta breve reflexão sobre a instrumentalização, passamos agora para a análise de um planejamento de aula de artes visuais (em anexo), com o objetivo de apontar se este possibilita a elevação estética, e quais procedimentos poderiam ser modificados para que esta aconteça. Utilizaremos os conceitos estudados no decorrer da pesquisa.

O plano de aula aqui estudado foi desenvolvido para alunos do Grupo 5 (Ed. Infantil) da Escola Municipal João Nepomuceno, durante o mês de abril de 2022. A escola está situada próxima ao centro da cidade, seu público é de baixa renda.

A rede municipal de ensino tem como referência a BNCC (Base Nacional Comum Curricular). Definindo os currículos, conteúdos e o formato do plano de aula, na Educação Infantil é dividida em três campos. O plano anual é

construído pelo professor, o que possibilita uma certa autonomia na escolha de artistas e obras. Então de acordo com a BNCC: o primeiro item é o Campo de Experiências “Traços, sons, cores e formas”, é válido destacar que a BNCC da educação infantil é um tanto confusa, pois esta não separa as disciplinas dos professores de arte e educação física. Acredito que, pela experiência da pesquisadora, os conteúdos ficam perdidos em virtude desta não definição. Depois de anos utilizando o material é que foi possível compreender que a arte está neste Campo de Experiência.

O segundo item é “Os saberes e experiências”, que estão relacionados à (imaginação, expressão e sensibilidade estética) e estes, assim como os objetivos, já vem estabelecidos na BNCC. No plano em questão foram usados os itens: a) Apreciação e fruição da arte já produzida por outros e da sua própria produção, convivendo com os mais variados tipos de manifestações artísticas: artes visuais, teatro, dança, fotografia, filme, literatura entre outros; e b) Ampliação da capacidade de observação, da criatividade e do senso crítico, refinando repertório cultural com vivências em diferentes manifestações artísticas e sociais.

No terceiro item, nomeado “Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento”, são classificados com códigos e foram utilizados os seguintes subitens: a) “(CG.EI03TS02.s) Expressar-se livremente, por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais”; e b) “(CG.EI03TS02a.d) Experimentar as diversas possibilidades de representação visual bidimensional e tridimensional.”

É preciso evidenciar que, segundo a BNCC, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento estão relacionados à técnicas, atividades a serem realizadas, descontextualizadas com a arte, as obras de arte e seu conteúdo estético.

O modelo de planejamento utilizado pela rede apresenta-se dividido da seguinte maneira:

1. Campos de experiências: Traços, Sons Cores e Formas. 2. Saberes e conhecimentos: Imaginação, Expressão e Sensibilidade Estética;
3. Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento; 4. Recursos; 5. Procedimentos metodológicos (descrição das atividades); 6. Observações. (Modelo enviado pela SEMED e repassado por coordenadores).

Considerando os itens acima segue o planejamento:

PLANO DE AULA

Professor(a): NEDDY ESTHER PSA DE MOARES

Nome do(a) profissional da equipe pedagógica: GISELLE

GRUPOS: 5 A Período: MATUTIMO

Componente curricular: ARTE

PERÍODO DE 03 À 31 DE ABRIL

1. Campos de experiências: TRAÇOS, SONS CORES E FORMAS

2. Saberes e conhecimentos: IMAGINAÇÃO, EXPRESSÃO E SENSIBILIDADE ESTÉTICA

- Apreciação e fruição da arte já produzida por outros e da sua própria produção, convivendo com os mais variados tipos de manifestações artísticas: artes visuais, teatro, dança, fotografia, filme, literatura entre outros.
- Ampliação da capacidade de observação, da criatividade e do senso crítico, refinando repertório cultural com vivências em diferentes manifestações artísticas e sociais.

3. Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento:

- (CG. EI03TS02.s) Expressar-se livremente, por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.
- (CG. EI03TS02a.d) Experimentar as diversas possibilidades de representação visual bidimensional e tridimensional.

4. Recursos:

- Computador, internet, impressora, Datashow, caixa de som, papel, materiais de pintura: tinta, lápis de cor giz cera, cola, tesoura.....

5. Procedimentos metodológicos (descrição das atividades).

SEGUNDA DIA 4/4: CONHECER, FRUIR E APRECIAR AS OBRAS DE PEDRO GUILHERME.

O professor com o auxílio do seu computador, internet, data show fará uma pesquisa no google buscando conhecer o artista Pedro Guilherme e suas obras, neste momento poderão surgir dúvidas decorrentes das temáticas usadas pelo artista, assim como dos elementos da linguagem visual presentes nas obras que serão pesquisadas se surgirem). Obs.: Pesquisar bibliografia, obras e técnicas. CONHECER ALGUNS TIPOS DE PEIXES DO MS COMO REFERÊNCIA PARA ATIVIDADE FUTURA.

<http://www.portaldaeducativa.ms.gov.br/exposicao-mato-grosso-de-sangue-conta-a-historia-do-estado-pela-obra-de-pedro-guilherme/>

<https://www.youtube.com/watch?v=ecYO65b8Ddl>

Produção de um desenho com tema PEIXES. TEMÁTICA DO ARTISTA VISTA NA AULA.

ATIVIDADE COLETIVA ANEXO 1 COLAGEM PAPEL RASGADO.

ATIVIDADE PEIXE COM GRAFISMOS INDÍGENAS.
REVER AS OBRAS DO ARTISTA. Produção coletiva pintura com lápis
de cor giz cera canetinhas inspirada nas obras nação 10.
PRODUÇÃO DE DESENHO INSPIRADO NO MONUMENTO FEITO
PELO ARTISTA LOCALIZADO NA LAGOA ITATIAI: USANDO GIZ
CERA, CANETINHAS E LÁPIZ DE COR. (individual) ANEXO 6
REVISAR AS OBRAS E A TÉCNICA DO ARTISTA Pedro Guilherme.
FINALIZAR ATIVIDADE COLETIVA INICIADA DIA 18/4.

6º e último item são as observações:

O uso do computador e data show pelo professor se faz como uma metodologia de trabalho no qual é feita pesquisa no google de: artistas, obras, técnicas e dúvidas que podem surgir durante o processo. deste modo é possível proporcionar um repertório maior de imagens aos alunos possibilitando o desenvolvimento de sua criatividade.

As produções, mesmo que partam da fruição das obras do artista estudado, no caso dos Grupos quatro e cinco serão encaminhadas livremente como forma de expressão e desenvolvimento do conhecimento dos materiais, assim como para construção de um repertório artístico.

Este estudo iniciou apresentando as categorias de objetivação e apropriação, que apontam como se desenvolve o processo de formação humana, o processo de humanização enquanto atividade humana como práxis.

Fundamentando o trabalho do professor que se objetiva com o desenvolvimento do aluno, no caso da arte sua elevação estética, elaborando um planejamento de forma consciente, que conhece as leis e diretrizes do ensino de arte, seu referencial, o PPP da escola, escolhe os conteúdos clássicos, mais elevados. É com base nestas categorias e no plano na PHC elaborado por Saviani que será analisado o planejamento acima.

A prática social inicial está deste plano baseia-se na BNCC, que indica o currículo e os conteúdos a serem ministrados, e das vivências do professor com os alunos, no ano anterior e nos últimos três meses com a turma. Lembrando que os alunos do grupo cinco possuem entre quatro e cinco anos, muitos com dificuldade na comunicação, alguns nunca frequentaram uma escola, possuindo então pouca experiência acumulada. Realizar este levantamento inicial dos conhecimentos que os alunos já possuem nessa idade específica é difícil.

A problematização, a escolha dos conteúdos, do artista, das obras e como devem ser trabalhados, ocorreu segundo o pressuposto do conteúdo mais elevado, sistematizado, entendendo a necessidade dos alunos se apropriarem,

conhecer, fruir e apreciar obras clássicas regionais, aquelas produzidas por artistas do estado do Mato Grosso do Sul.

O objetivo é a apreciação, fruição das obras e a possibilidade de vivências artísticas que possibilitem a elevação estética e a ampliação das experiências acumuladas. As atividades propostas têm por objetivo estas vivências.

O artista Pedro Guilherme e muitas de suas obras podem ser consideradas clássicas e relevantes porque o artista se apropriou da fauna sul-mato-grossense, da iconográfica terena e Kadiwéu, em especial a série com a temática que comunica, relaciona, trata tanto dos animais do nosso estado como das etnias indígenas.

O artista se destaca não somente por sua temática sempre relacionada ao regional, mas também por trabalhar com mais de uma linguagem da arte, pintura e escultura. Suas obras podem ser consideradas clássicas porque resistiram ao tempo, evidenciando a realidade da fauna e flora do estado.

Na instrumentalização foram utilizadas as novas tecnologias como um recurso essencial para possibilitar aos alunos uma melhora da qualidade na apreciação, das imagens de obras de arte, assim como na quantidade de obras que podem ser vistas.

Portanto, a atenção deve ser dada à natureza dialética dos métodos de ensino. Como já enfatizado, a problematização vem da prática social. Mas, ao problematizar, podemos nos deparar com outras necessidades problematizadoras. Essas problematizações - primárias ou derivadas - vão necessitar de novas instrumentalizações. O uso do Datashow, do computador e da internet nas aulas de arte auxiliam nesta situação, pois ao surgirem dúvidas estas podem ser pesquisadas juntamente com os alunos em sala de aula.

Mas, ao mesmo tempo, se uma nova problematização é necessária, significa que a instrumentalização já está em pauta, isso expressou uma catarse no domínio do conteúdo por parte do aluno.

O momento da catarse neste plano foi a desconstrução da figura estereotipada do peixe, com a apreciação das obras, tanto pinturas, quanto esculturas, a visita a um site com peixes de água doce, que mostrava uma quantidade expressiva de peixes presentes no nosso estado, com cores, formatos e tamanhos, e a apreciação de vídeos dos peixes em seu ambiente

natural, no qual eles podiam ver como os peixes vivem e como é seu ambiente natural.

As crianças ficaram encantadas com a variedade de peixes que nosso estado possui. Visualizar os peixes em seu ambiente natural mesmo que por vídeos influenciou na sua produção de desenho e pintura. Modificando o seu entendimento sobre os peixes, o que pode ser notado na sua produção posterior.

Na prática social final na retomada do conteúdo, ao rever obras e analisar as produções realizadas, foi possível determinar essa mudança na concepção do peixe, que deixou de ser estereotipada, na constatação da variedade de espécies de peixes que influenciou no desenho e na pintura dos alunos.

Faltou na fase da problematização algumas dimensões do conteúdo a serem trabalhados: econômica, política e cultural. Refletir como o peixe contribui na economia, quais políticas existem relacionadas aos peixes, como é a cultura dos povos indígenas, por que eles possuem grafismos. Todas essas questões poderiam estar presentes na problematização, ampliando a catarse.

A análise deste plano evidencia a importância da objetivação do professor que para alcançá-la precisa elaborar um planejamento consciente, que conhece as leis e diretrizes da educação, o PPP da escola, o referencial para a escolha dos conteúdos e procura, dentre tais conteúdos, os clássicos, possibilitando vivências artísticas que ampliam e potencializam a imaginação e criação.

A sistematização metodológica do planejamento na PHC viabiliza, transforma os conteúdos em conteúdos vivos, através da catarse o aluno modifica o conceito anterior elevando-se esteticamente, desenvolvendo-se, apropriando-se da história, da cultura, da arte, formando-se como ser social e histórico.

Considerações Finais

A objetivação é um conceito fundamental para que possamos compreender a real inserção do indivíduo na história, como singularidade em relação dialética com o universal. Trata-se de uma atividade vital, por meio da qual o indivíduo se apropria das objetivações genéricas anteriores. Assim o homem se humaniza em sua individualidade, como parte ativada totalidade do gênero humano.

Compreender a relação dialética da apropriação e objetivação é compreender o processo de formação humana, o surgimento do ser social, como se formam as individualidades e como estas se relacionam com a sociedade, evidenciando a atividade planejada do professor, como uma ação consciente, possibilitando desta forma o desenvolvimento dos alunos, para que possam se objetivar conscientemente na realidade.

O processo de formação do indivíduo é, em essência, um processo educativo, no sentido mais amplo do termo. O ensino de arte pressupõe que o professor proporcione aos alunos o acesso a vivências e fruições que envolvam não só a história da arte, mas também a liberdade de criação e acesso a conteúdos mais elaborados: “os clássicos”. Dessa forma, o professor proporcionaria a elevação estética, o desenvolvimento do aluno.

A arte é uma das formas possíveis de o indivíduo sentir, refletir ou captar a realidade. Apreciar, fruir uma obra de arte, faz com que o indivíduo confronte sua realidade com a realidade presente na obra de forma mais profunda, sensível. A arte educa os alunos, elevando-os para além dos fragmentos produzidos pelo fetichismo da sociedade capitalista, para além da superficialidade da dominação indo as profundezas sensíveis da ancestralidade da sua realidade histórica.

Na Pedagogia Histórico-Crítica, a catarse é um dos elementos constitutivos de seu método de ensino. Os professores devem fazer da cultura humana o objeto de aprendizagem e desenvolvimento de cada aluno.

A catarse e o desenvolvimento da individualidade são elementos complementares. A Arte esclarece e nos faz refletir sobre esses conceitos do

ponto de vista pedagógico. Esta pesquisa buscou com base na PHC e na estética de Lukács, refletir sobre a relação entre catarse artística e escolarização, apontando como atuam e contribuem diretamente para a formação de uma personalidade universal cujos indivíduos e coletivos desvelam a fragmentação e o fetichismo da dominação capitalista.

Evidencia-se no ensino de artes visuais, o planejamento que possibilite catarse e consequente mudança qualitativa na formação dos alunos.

A Pedagogia Histórico-Crítica busca superar as pedagogias anteriores, devendo estar articulada aos interesses populares. Saviani afirma que a educação não deve ter relações democráticas ou autoritárias, mas sim articular o trabalho realizado nas escolas com o processo de democratização da sociedade.

O professor deve lutar contra a dissolução, a fragmentação dos conteúdos escolares. Optando sempre pela sistematização e por conteúdos clássicos e mais desenvolvidos.

Todos os autores que fundamentam esta pesquisa evidenciam o planejamento e sua importância para a escolarização e a objetivação do professor. Este precisa ser composto de conteúdo relevante, sistematizado, conhecimento que prioriza o ensino dos clássicos e a apreciação, fruição, assim como as vivências artísticas.

O professor deve dominar o conteúdo e consultar a bibliografia com frequência, conhecer seus alunos, o contexto familiar deles e conhecer a comunidade escolar, bem como os parâmetros do currículo, do projeto político pedagógico e da BNCC. Ensinar não pode ser apenas um meio de obter um contracheque como produto final, mas uma forma de objetivar-se, da formação da individualidade para si. O desenvolvimento de uma educação que objetiva a emancipação humana.

Dominar conteúdos, é um pressuposto que vem relacionado também a formação continuada, acesso a programas de pós-graduação gratuitos, com bolsa de estudos e disponibilidade de tempo para este estudo. Ter um salário que proporcione o acesso a obras de arte, não somente regionais, mas as dos grandes centros, a exemplo das grandes exposições feitas em São Paulo. Os professores de todas as áreas que tiverem essa possibilidade certamente irão ampliar suas objetivações pois tiveram a possibilidade de elevar-se

esteticamente, acumulando experiências que potencializam futuros planejamentos.

Ao final compreendemos que o planejamento de ensino de arte é objetivação do professor, que busca o desenvolvimento dos alunos, sua elevação estética e emancipação. Que a arte e as obras de arte são importantes na formação e desenvolvimento do gênero humano.

Ao elaborar o plano da aula o professor precisa optar por conteúdos mais desenvolvidos, clássicos. Possibilitar o acúmulo de vivências para potencializar o ato criador, encontrando na catarse um método de ensino, de formação e desenvolvimento do aluno.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Simone R. S.; FERNANDES, Vera P.; ANTONINE, Paulo C. **Percursos na formação em arte: abordagens e reflexões epistemológicas.** Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/5115>. Acesso em: 8 de maio de 2022.

AMARAL, Ana Luiza Neiva; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. **Aprendizagem e criatividade no contexto universitário.** Psicol. Am. Lat., México, n. 8, nov. 2006. Disponível em: <https://bit.ly/2TZQ1Re>. Acesso em 12 jul. 2021.

ARTEREF. Disponível em: <https://arteref.com/frases/20-frases-de-artistas-sobre-arte-que-vaio-inspirar-o-seu-dia/> Acesso em: 23/07/2022.

ARTE FORA DO MUSEU. Disponível em: <https://arteforadomuseu.com.br/sobre-o-arte-fora-do-museu/> Acesso em: 23/07/2022.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte:** anos oitenta e novos tempos. São Paulo: Perspectiva, 2014.

BARROS, Manoel de (1916-2014). **Pedido quase uma prece a Nelson Nassif.** In: Barros, Manoel de. Poesia completa / Manoel de Barros. – São Paulo: Leya, 2010.

BARROS, Manoel de, (1916-2014). **Meu quintal é maior do que o mundo.** [recurso eletrônico] 1.ed.- Rio de Janeiro: Objetiva, 2015. Disponível em: <https://educaemcasa.petropolis.rj.gov.br/uploads/bibliotecas/manoel-de-barros-meu-quintal-e-maior-que-o-mundo-pdf.pdf>

BARROS, Manoel de. **Livro de pré-coisas: roteiro pra uma excursão poética no pantanal.** 1. ed. - Rio de Janeiro: Editora Alfaguara, 2021. Disponível em: <https://bit.ly/2VzopD7>. Acesso em 02 jul. 2021.

CAPRA, C. L. (2012). Planejamento Pedagógico e Ensino de Artes Visuais. *Seminário Nacional De Arte E Educação*, (23), P. 28–39. Recuperado de <https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/Anaissem/article/view/39>

CATÁLOGO DE TESES DA CAPES, 2202. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/> Acesso em: 8 de maio de 2022.

COSTA, V. D. (2011). **A importância do planejamento na disciplina de arte.** Disponível em: [Biblioteca Digital da Produção Intelectual Discente: A importância do planejamento na disciplina de arte \(unb.br\)](#) Acesso em: 8 de maio de 2022.

DUARTE, N. **Arte, conhecimento e paixão na formação humana: sete ensaios de pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2010.

DUARTE, Newton. **A individualidade para si**. 3ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

DUARTE, Newton. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos**. Campinas. Autores Associados. 2016

_____, **Educação escolar, teoria no cotidiano e a escola de Vigotski**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

FERREIRA e DUARTE. **O clássico e os valores universais: uma discussão a partir dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica**. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/48852/751375151866> Acesso em: 27 de dezembro de 2022. FERNANDES, Vera Lúcia Penzo Fernandes. **A criatividade no ensino de artes visuais da reprodução à inclusão**. Curitiba-PR, Appris. 2016

FERNANDES, Vera Lúcia Penzo. **O processo de ensino e aprendizagem, a atividade criadora e o trabalho pedagógico: caminhos para pensar a formação de professores em artes visuais**. In souza, Paulo Cesar Antonini e GHIZZU, Eluiza Bertoloto. **Artes Visuais UFMS 40 anos**. Campo Grande. EdUFMS. 2022.

FERNANDES, Vera L. P. (Orgs.). **Percursos na formação em arte: abordagens e reflexões epistemológicas**. Campo Grande: Ed. UFMS, 2021, p. 1-18

FUSARI, Maria F. de Resende; FERRAZ, Maria Heloísa C. de T. **Metodologia do ensino da Arte: fundamentos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2018.

GASPARIN, João L.; **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas: ed. Autores Associados, 2012.

Google Acadêmico, 2022. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-> Acesso em: 8 de maio de 2022.

Instituto Ling, 2020. Disponível em: <https://institutoling.org.br/explore/surrealismo-pantaneiro-na-poesia-de-manoel-de-barros> Acesso em: 8 de maio de 2022.

Lei de diretrizes e bases da educação nacional. L5.692/71 <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 8 de maio de 2022.

Lei de diretrizes e bases da educação nacional. L9394 (planalto.gov.br) Acesso em 15 outubro de 2022.

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, no tocante ao ensino da arte. [L12287 \(planalto.gov.br\)](#) : Acesso em 15 outubro de 2022.

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. [L11769 \(planalto.gov.br\)](#) : Acesso em 15 outubro de 2022.

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. [L11645 \(planalto.gov.br\)](#): Acesso em 15 outubro de 2022.

Parâmetros Curriculares Nacionais [Introdução \(mec.gov.br\)](#) : Acesso em 15 outubro de 2022.

Parâmetros Curriculares Nacionais de arte

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf> Acesso em 15 outubro de 2022.

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. [L9394 \(planalto.gov.br\)](#) : Acesso em 15 outubro de 2022.

Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. [L4024 \(planalto.gov.br\)](#) : Acesso em 15 outubro de 2022.

LUKÁCS, Georg. **Introdução a uma estética marxista** – A subjetividade estética e a categoria da particularidade. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1970.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos-filosóficos**. São Paulo; Boitempo, 2010.

MARX, K. Grundrisse: **manuscritos econômicos de 1857-1858**: esboços da crítica da economia política. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: UFRJ, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo. HUCITEC, 2014.

MITIJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. **Criatividade, personalidade e educação**. Campinas, SP: ed. Papirus, 1997.

Mundo das mensagens. Disponível em:

<https://www.mundodasmensagens.com/frase/TWFzLCBv/> acesso em 26/05/2022 as 19:32.

PAES, Paulo César Duarte. **Vigotski Fundamentos e Práticas de Ensino Críticas as Pedagogias Dominantes**. Curitiba-PR, Appris. 2020.

PAES, P. C. D.; OZORIO, J. C. Arte na escola: objetivação e liberdade. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, Florianópolis, v. 17, p. e0020, 2021. DOI: 10.5965/19843178172021e0020. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/16701>. Acesso em: 21 jul. 2022.

_____. **COLISÃO, ARTE CONTEMPORÂNEA E ELEVAÇÃO ESTÉTICA**. In Souza, Paulo Cesar Antonini e GHIZZI, Eluiza Bertoloto. Artes Visuais UFMS 40 anos. Campo Grande. EdUFMS. 2022.

Pensador. Frase de Lukács epigrafe. Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/OTI0OA/> acesso em: 21/07/2022.

PYKOCZ, D. (2020). **A Base Nacional Comum Curricular E A Integração Dos Currículos Disciplinares: Aspectos Pedagógicos E Políticos**. https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10103415 Acesso em: 8 de maio de 2022.

ROSA, J. (2020). **Pesquisa, Análise E Planejamento Didático Com Jogos Digitais Educativos: Uma Proposta Aplicada Na Formação Docente**. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10184993 Acesso em: 8 de maio de 2022.

SCAVASSA, G. B. N. (2020). **Planejamento colaborativo no EJA – Uma experiência baseada no diálogo entre coordenação professores e tecnologias**. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9306724 Acesso em 8 de maio de 2022.

SOUZA, F. D. S. (2020). **Base comum curricular: Uma análise sobre currículo e educação no ensino médio**. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10520065 acesso em: 8 de maio de 2022.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 44ªed. Campinas: Autores Associados. 2021.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 12ªed. Campinas: Autores Associados. 2021.

SAVIANI, D.; DUARTE, N. **Pedagogia Histórico-Crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012.

VÁZQUES, A.S. **As ideias estéticas de Marx**. 2ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra,1978.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia da arte**. São Paulo. Martins Fontes. 2001.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem** (Estudos do desenvolvimento dos conceitos científicos na infância, 242-394). São Paulo. Martins Fontes. 2009.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criatividade na infância** 1ed. São Paulo. Ática. 2014a.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criatividade na infância**. 1ed. São Paulo. Ática. 2014b.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. 3ed. São Paulo: Martins Fontes, 2018a.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criatividade na infância**. São Paulo. Martins Fontes. 2018b.

UENZER, A. E., CALAZANS M. J. C. e GARCIA W. **Planejamento e educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2001. Coleção questões de nossa época.

ANEXOS

PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPO GRANDE
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

ESCOLA MUNICIPAL JOÃO NEPOMUCENO

**RUA Brigadeiro Tobias, 701 – Vila Taquarussu, Campo Grande - MS,
79006-600 – CAMPO GRANDE – MS**

PLANO DE AULA

Professor(a): NEDDY ESTHER PSA DE MOARES

Nome do(a) profissional da equipe pedagógica: GISELLE

GRUPOS: 5 A Período: MATUTIMO

Componente curricular: ARTE

PERÍODO DE 03 À 31 DE OUTUBRO**1. Campos de experiências:**

TRAÇOS, SONS CORES E FORMAS

2. Saberes e conhecimentos:**IMAGINAÇÃO, EXPRESSÃO E SENSIBILIDADE ESTÉTICA**

- Apreciação e fruição da arte já produzida por outros e da sua própria produção, convivendo com os mais variados tipos de manifestações artísticas: artes visuais, teatro, dança, fotografia, filme, literatura entre outros.
- Ampliação da capacidade de observação, da criatividade e do senso crítico, refinando repertório cultural com vivências em diferentes manifestações artísticas e sociais.

3. Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento:

- (CG. EI03TS02.s) Expressar-se livremente, por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.
- (CG. EI03TS02a.d) Experimentar as diversas possibilidades de representação visual bidimensional e tridimensional.

4. Recursos:

- Computador, internet, impressora, Datashow, caixa de som, papel, materiais de pintura: tinta, lápis de cor giz cera, cola, tesoura.....

5. Procedimentos metodológicos (descrição das atividades).

- Segunda dia 4/4 CONHECER, FRUIR E APRECIAR AS OBRAS DE PEDRO GUILHERME. O professor com o auxílio do seu computador, internet, data show fará uma pesquisa no google buscando conhecer o artista Pedro Guilherme e suas obras, neste momento poderão surgir dúvidas decorrentes das temáticas usadas pelo artista, assim como dos elementos da linguagem visual presentes nas obras que serão pesquisadas se surgirem). Obs.: Pesquisar bibliografia, obras e técnicas. CONHECER ALGUNS TIPOS DE PEIXES DO MS COMO REFERÊNCIA PARA ATIVIDADE FUTURA.
<http://www.portaldaeducativa.ms.gov.br/exposicao-mato-grosso-de-sangue-conta-a-historia-do-estado-pela-obra-de-pedro-guilherme/>

<https://www.youtube.com/watch?v=ecYO65b8DdI>

- Produção de um desenho com tema PEIXES. TEMÁTICA DO ARTISTA VISTA NA AULA.

- QUARTA 6/4 - ATIVIDADE COLETIVA ANEXO 1 COLAGEM PAPEL RASGADO.

- SEGUNDA 11/4 - ATIVIDADE PEIXE COM GRAFISMOS INDÍGENAS. ANEXO 2

- SEGUNDA 25/4 - PRODUÇÃO DE DESENHO INSPIRADO NO MONUMENTO FEITO PELO ARTISTA LOCALIZADO NA LAGOA ITATIAI: USANDO GIZ CERA, CANETINHAS E LÁPIZ DE COR. (coletica ANEXO 3

QUARTA 27/4 - REVISAR AS OBRAS E A TÉCNICA DO ARTISTA Pedro Guilherme. FINALIZAR ATIVIDADE COLETIVA INICIADA na aula anterior

6-. Observações:

- O uso do computador e data show pelo professor se faz como uma metodologia de trabalho no qual é feita pesquisa no google de: artistas, obras, técnicas e dúvidas que podem surgir durante o processo. deste modo é possível proporcionar um repertório maior de imagens aos alunos possibilitando o desenvolvimento de sua criatividade.
- As produções mesmo que partam da fruição das obras do artista estudado, no caso dos grupos 4 e 5 serão encaminhadas livremente como forma de expressão e desenvolvimento do conhecimento dos materiais assim como para construção de um repertório artístico.
- <https://web.facebook.com/Na%C3%A7%C3%A3o-10-566562763375355/photos/a.858055544226074/858055594226069>

ANEXOS

1 –



2



3 -

