

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS

A ARTE QUE A TODOS SEDUZ
DIÁLOGOS ENTRE O ENSINO MÉDIO E O EXAME NACIONAL DO
ENSINO MÉDIO

LUCIANA DOS SANTOS TAVARES

LUCIANA DOS SANTOS TAVARES

A ARTE QUE A TODOS SEDUZ
DIÁLOGOS ENTRE O ENSINO MÉDIO E O EXAME NACIONAL DO
ENSINO MÉDIO

Dissertação apresentada ao Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal de Pernambuco/PPGAV – UFPB/UFPE, ligada à linha de pesquisa Ensino da Arte, como requisito parcial para a obtenção de título de Mestre, sob a orientação da Professora Doutora Maria das Vitórias Negreiros do Amaral.

Recife, 2015.

Catálogo na fonte
Bibliotecário Jonas Lucas Vieira, CRB4-1204

T231a Tavares, Luciana dos Santos
A arte que a todos seduz: diálogo entre o ensino médio e o Exame Nacional do Ensino Médio / Luciana dos Santos Tavares. – Recife: O Autor, 2015.
207 f.: il., fig.

Orientador: Maria das Vitórias Negreiros do Amaral.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação. Artes Visuais, 2015.

Inclui referências e apêndice.

1. Artes. 2. Educação artística (Ensino Médio). 3. Currículo. 4. Método de estudo. 5. Educação – estudo e ensino. I. Amaral, Maria das Vitórias Negreiros do (Orientador). II. Título.

700 CDD (22. ed.) UFPE (CAC 2015-102)

LUCIANA DOS SANTOS TAVARES

**A ARTE QUE A TODOS SEDUZ. DIÁLOGOS ENTRE O ENSINO
MÉDIO E O EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO**

Aprovada em 12 de março de 2015

BANCA EXAMINADORA

Maria das Vitórias Negreiros Amaral – Membro Titular Interno (UFPE)

Leda Maria de Barros Guimarães - Membro Titular Externo (UFG)

Maria Betânia e Silva - Membro Titular Interno (UFPE)

AGRADECIMENTOS

A Deus, que sempre soube o tempo de cada coisa, ainda quando eu achava que já era a hora.

Aos meus pais, Mary Lucy e Fernando Tavares, por fazerem o que podiam e não podiam para que tudo na minha vida desse certo; se não fosse por vocês, não estaria vivendo essa felicidade enorme que sinto agora.

Ao meu irmão Dinho, meu fiel escudeiro e companheiro, e a sua família.

Ao grande amor da minha vida, meu amigo, cúmplice e companheiro, Benner, por toda a paciência, pela força, incentivo, dedicação, por acreditar sempre. Agradeço todos os dias da minha vida pela sua presença.

Aos meus filhos amados, Maria Leticia e Pedro Abner, que tão cedo aprenderam a esperar, abrir mão e compreender, mesmo quando estava além do alcance deles.

As minhas avós, Lia e Marieta, por todo o amor e todo o cuidado.

A minha sogra, Fernandinha Cavalcanti, e a todos da família do meu marido, uma família que ganhei e amo de verdade.

Ao meu sogro Chico, grande incentivador da minha vida profissional.

Aos meus amigos das escolas em que trabalhei, pela diversão e incentivo a cada pequena conquista.

Aos meus amigos do IFPE, Campus Olinda, por se sobrecarregarem de trabalho para que eu pudesse terminar esta dissertação.

As minhas vizinhas, por todas as refeições que providenciaram, para eu ganhar tempo para estudar.

Aos meus amigos de turma do mestrado, em especial a Jaísa Farias, Luciene Pontes e Flora Ruiz, pela amizade, apoio e amor.

À direção dos colégios de Aplicação da Universidade Federal de Pernambuco – CAP e do Colégio Equipe, por me acolherem e permitirem a realização desta pesquisa.

Aos professores, Fabiana Vidal, Anderson Pinheiro e Jaísa Farias, que mesmo com uma vida atribulada de trabalho, se dispuseram a me receber e ajudar para que tudo se concretizasse na pesquisa.

Aos meus mestres, que me ensinaram e ajudaram para que eu me tornasse uma estudante, profissional e pessoa melhor.

A todos os que fazem o departamento de Artes Visuais da Universidade Federal de Pernambuco.

Aos meus amigos que sempre aturaram a minha ausência em suas vidas.

À Maria Betânia e Silva, por todas as orientações e amizade.

A minha banca de Mestrado, Lêda Guimarães e Maria Betânia e Silva.

À Ana Mae Barbosa, por dedicar seu precioso tempo para a minha qualificação.

Ao professor Carlos Newton e Renata Wilner, pelos momentos felizes na universidade.

Aos meus queridos alunos, pelo amor quando estava preocupada e sem paciência.

E em especial, à Maria das Vitórias Negreiros do Amaral, minha orientadora querida, presente de Deus, por acreditar em mim, respeitar as minhas escolhas, pela paciência, dedicação extremada, pela diversão, força e incentivo que sempre dedicou a mim. Obrigada por me ensinar tantas coisas e me fazer refletir mesmo quando eu insistia em teimar, pelos dias que saímos tarde da noite da UFPE, pelos cafés, pela amizade e amor.

E finalmente, a Chico Buarque de Holanda, meu fiel companheiro, embalando os meus dias, presente em todos os momentos da minha vida, dos mais tristes aos mais felizes, como esse agora.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo principal compreender as interferências do Enem no ensino de Arte no Ensino Médio e investigar se houve alteração na atuação do professor em seu ensino. A pesquisa qualitativa com investigação documental e de campo contempla o período compreendido entre 2009 e 2013, no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Pernambuco (CAp) e no Colégio Equipe, da rede privada de ensino. Nesse percurso, refletimos sobre as práticas pedagógicas, o currículo eleito nas escolas e as concepções de Arte de professores e estudantes observadas no período determinado, identificando a interpretação da obrigatoriedade do ensino de Arte. Outra questão foi, também, se a presença de questões de Arte no Enem têm influenciado na condução do ensino de Arte nessas escolas. Para tanto, fui em busca de provas do Enem, planos políticos pedagógicos e planos educacionais, avaliações do componente Arte, fichas de aula e planos de aula. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os professores e questionários com os estudantes. Os dados obtidos foram catalogados e analisados a luz da metodologia de análise do conteúdo e registrados no desenvolvimento do texto. A pesquisa mostrou que o ensino da Arte no Ensino Médio não está relacionado aos processos seletivos; nem quanto a seleção dos conteúdos feita pelo professor, nem quanto a motivação despertada nos estudantes. O referencial teórico metodológico foi baseado no histórico do ensino de Artes no Ensino Médio, nas provas do Enem e nos relatos de questionários e entrevistas e em pesquisas *online*.

Palavras chave: Ensino de Artes, Ensino Médio, Currículo, Enem.

ABSTRACT

This work aims to understand the ENEM interferences in Arts teaching in High School, and whether there was alteration in the teacher's performance in his teaching. The qualitative research with and investigation of field documentation covers the period between 2009 and 2013 in the Application School of the Federal University of Pernambuco (CAp) and in a private school named *Equipe*. It was necessary to reflect on teaching practices, on the elected curriculum in schools and on the teachers' and students' Art conceptions observed in the given period, identifying the interpretation of the mandatory teaching of Art and if the presence of questions about Art in ENEM have influenced the teaching of Arts in these schools. Therefore, I searched ENEM exams, Political Pedagogical Plans and Educational Plans, Art component evaluations, class records and lesson plans. Semi-structured interviews were conducted with teachers and questionnaires with students. The obtained data were cataloged and analyzed in light of discourse analysis methodology and recorded in the development of the text. The research showed that the teaching of Art in high school is not related to the selection processes, neither to the selection of content by the teacher, nor to the motivation aroused in students. The theoretical framework was based on the history of Arts teaching in High School, on the ENEM exams, on the reports from questionnaires and interviews and on online surveys.

Keywords: Arts teaching, High School, Curriculum, ENEM

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I - O ENSINO DA ARTE NO ENSINO MÉDIO DAS ESCOLAS ESTUDADAS E O ENEM	18
1.1 Colégio Equipe.....	21
1.2 O Colégio de Aplicação	30
1.3 Exame Nacional de Ensino Médio	40
CAPÍTULO II - CONCEPÇÕES DE ARTE NO ENSINO MÉDIO	45
CAPÍTULO III - CONTEÚDOS E A PRÁXIS DOCENTE NO ENSINO MÉDIO	67
CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
REFERÊNCIAS.....	97
APÊNDICE	99

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Sala de Arte 09/14. Fonte: Acervo da autora.	20
Figura 2 - Aula na Sala de Arte do Colégio Equipe (09/14). Fonte: Acervo da autora.	21
Figura 3 - Ficha de estudo elaborada pelos professores 10/14.....	23
Figura 4 - Professor explicando Teoria da cor para os estudantes 10/14. Fonte: Acervo da autora.	24
Figura 5- Máscaras feitas a partir de moldes de Lula Vassoureiro 10/14. Fonte: Acervo da autora.	25
Figura 6 - Professora orientando os estudantes na produção de escultura 09/14. Fonte: Acervo da professora.....	26
Figura 7 - Estudante ajudando a limpar a sala após o término das atividades 10/14. Fonte: Acervo da autora.	27
Figura 8 - Jogos sobre Teoria das cores 10/14. Fonte: Acervo da autora.	28
Figura 9 - Atividades sobre Teoria das cores 10/14. Fonte: Acervo da autora.	28
Figura 10 - Pigmentos, rochas e outros materiais das aulas. Fonte: Acervo da autora.	29
Figura 11 - Caderno do professor com o planejamento de aula 10/14. Fonte: Acervo da autora.....	29
Figura 12 - A estética do grafite na pintura moderna 01/2014. Fonte: Acervo da autora.	32
Figura 13 - Produção coletiva 01/14. Fonte: Acervo da autora.	33
Figura 14 - Marca do aluno com a estética do grafite 01/14. Fonte: Acervo da autora.	34
Figura 15 - Professora orientando estudantes. Fonte: acervo da autora.....	35
Figura 16 - Painel para fixação de trabalhos 01/2014. Fonte: Acervo da autora.	36
Figura 17 - Linha do tempo com as artistas apresentadas pelos estudantes.....	37
Figura 18 - Produção artística dos estudantes utilizando tinta Guache. Fonte: Acervo da autora.....	38
Figura 19 - Festival de Arte 2014. Fonte: Acervo da autora.	39
Figura 20 - Exposição do Festival de Arte 2014. Fonte: acervo pessoal da autora	39
Figura 21 - Cartaz afixado na escola em 09/14.....	52
Figura 22 - Reportagens de jornais com resultados no Enem.....	53
Figura 23 - Página inicial do Colégio de Aplicação.....	54
Figura 24 - Página inicial do Colégio Equipe acessada em 31/01/14.....	54
Figura 25- Reportagens com o resultado do Colégio Equipe.....	55
Figura 26 - Cartaz afixado em parede na escola 09/14.	59
Figura 27 - Atividades com isopor, palitos e atadura gessada.	61
Figura 28 - Máscaras com técnica mista - releitura de Lula Vassoureiro – 2014.....	72
Figura 29 - Questão Enem 2009.....	79
Figura 30 - Questão Enem 2012.....	80
Figura 31 - Questão Enem 2013.....	82
Figura 32 - Questão Enem 2010.....	83
Figura 33 - Questão Enem 2013.....	84

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Para você é importante estudar Arte no Ensino Médio?.....	62
Gráfico 2 - Você acredita que seja necessário estudar Arte nos três anos do Ensino Médio?.....	62
Gráfico 3 - Para você é importante estudar Arte no Ensino Médio?.....	63
Gráfico 4 - Você acredita que disciplina de Arte poderia ser explorada em apenas um ano do Ensino Médio?.....	64
Gráfico 5 - Porque um ano de ensino da Arte é suficiente?	65
Gráfico 6 - O estudo da Arte aguçou em você maior interesse pela cultura local?	71
Gráfico 7 - É preciso estudar culturas diferentes para um maior aprofundamento no conhecimento a respeito da sua cultura?	73
Gráfico 8 - Há alguma predileção por determinados conteúdos?	77
Gráfico 9 - Saber que o Enem utiliza questões de Arte lhe estimula a prestar mais atenção a esta disciplina em sala de aula?	87
Gráfico 10 - O professor está preocupado com a relação Arte/Enem nas aulas que ministra para você.?.....	88
Gráfico 11 - Você considera que o que é trabalhado em sala de aula é importante para o vestibular?	88

INTRODUÇÃO

Minha intenção nesta pesquisa foi identificar a receptividade dos professores e dos estudantes quanto ao componente Arte em escolas de Ensino Médio (EM) e oferecer, posteriormente, subsídios para que escolas e professores de Arte possam acrescentar ao seu campo de atuação e conhecimento reflexões acerca da relevância da presença da Arte no currículo do EM.

Minha pesquisa no Mestrado em Artes Visuais Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) foi instigada pela necessidade de compreender como tem sido conduzido o ensino da Arte no EM no período entre 2009 e 2013¹, como escolas de EM estão interpretando a obrigatoriedade do ensino da Arte e se a presença de questões de Arte no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) tem influenciado na condução deste ensino.

O interesse por questões relativas ao Ensino da Arte começou ainda no início da minha carreira, na década de 1990, quando era docente do componente Arte nas redes pública e privada de ensino. Até o ano de 2014, era professora em quatro escolas privadas de Ensino Médio, na região metropolitana do Recife/PE. Somente me afastei das escolas privadas quando, nesse mesmo ano, fui aprovada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, no regime trabalhista de Dedicção Exclusiva (DE). Por isso, meu interesse foi aguçado pela recorrência de questões de Arte nas avaliações de vestibulares, em especial no Enem, por inserir questões que associam conhecimentos, habilidades e competências dos estudantes. Nesse contexto, surgiram reflexões como: Será que o ensino de Arte vem sendo mais valorizado no Ensino Médio pela escola (professores e estudantes) por conta dos conteúdos de Arte incluídos no Enem?

Em três das quatro escolas em que eu lecionava, o componente Arte foi implantado nos três anos do Ensino Médio. Na outra escola, no primeiro e segundo ano. Isso fez com que o acesso à Arte fosse ampliado a cada ano para os estudantes do EM dessas escolas. Por esses motivos, surgiram questionamentos que me acompanharam durante toda essa pesquisa: Minha prática docente interferiu nessa realidade? Essa prática estava tão voltada para o Enem que isso fazia com que estas escolas sentissem a necessidade de implantar o componente Arte nas três séries, pois acreditavam que,

¹ 2009 - Período iniciado a partir do momento em que o Exame Nacional do Ensino Médio – Enem - passou a ser utilizado como uma das fases dos vestibulares em Universidades Públicas do Brasil 2013 - cinco anos depois, data limite para a coleta de dados da pesquisa.

assim, poderiam assegurar resultados melhores no Enem?

Por meio do estudo das práticas, das metodologias utilizadas, da observação da distribuição da carga horária de Arte, da escolha dos componentes curriculares e do discurso de professores e estudantes, busco compreender como vem se processando o ensino da Arte no Ensino Médio, pois existe uma diversidade de praxes docentes, de processos de ensino-aprendizado e de modelos de condução das aulas de Arte no Ensino Médio.

Iniciei esta pesquisa após identificar que alguns desses quesitos supracitados estão sendo influenciados pela existência de questões de Arte em exames que levam os jovens do Ensino Médio à universidade, como, por exemplo, o Enem. Dessa forma, a pesquisa tem como objetivo geral compreender as interferências do Enem no ensino de Arte no Ensino Médio e na atuação do professor em sala de aula.

Diante das minhas inquietações, relacionadas principalmente ao fato de o Enem trazer questões de Arte nas suas provas, outras indagações me ocorreram: Quais caminhos teórico-metodológicos o ensino da Arte no Ensino Médio vem trilhando nos últimos tempos? Há relação entre esses caminhos percorridos e os testes de avaliação para ingresso nas universidades?

Utilizo para a minha pesquisa diversos teóricos, dentre os quais destaco Ana Mae Barbosa, para ensino da Arte; Ferraz e Fusari, Arão Paranaguá, para metodologia do ensino da arte; Tomaz Tadeu e Antônio Flávio Moreira, para currículo; Ana Del Tabor, para políticas públicas em Arte. Outros autores também me ajudaram a discutir as questões levantadas sobre o ensino de Arte no Ensino Médio, assim como os artigos científicos, teses, dissertações, sites acadêmicos (como Google acadêmico, Portal de Periódicos da Coordenação de aperfeiçoamento pessoal de nível superior – CAPES, *The Scientific Electronic Library Online* – Scielo e Fundação Biblioteca Nacional) e pesquisas que traziam no seu título algo que se referisse ao ensino da Arte no Ensino Médio.

Não satisfeita com os resultados continuei a busca em anais de congressos como o Congresso da Federação de Artes Educadores do Brasil (ConFAEB); Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Visuais (Anpap); Associação Nacional de Pós-Graduação Pesquisa em Educação (Anped); Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), além de bancos de dados de programas de pós-graduação como das universidades federais de Pernambuco (UFPE), Pará (UFPA), Minas Gerais (UFMG) e outros, no período de 2009 a 2013.

Mesmo diante de todas essas possibilidades, o que encontrei sobre o tema se resumiu a poucos trabalhos como: O ensino de Artes Visuais e o currículo no Ensino Médio: um estudo em Santa Maria/RS, de Simone Mastorega (MASTOREGA, 2006); História da Arte – Linguagem e poética: Um olhar voltado ao Ensino Médio, de Carlos Alessandro Galdino Cruz e Melo (CRUZ E MELO, 2009).

Especificando ainda mais a investigação, buscando pesquisas sobre a relação do Enem com o ensino da Arte no Ensino Médio, encontrei somente o artigo apresentado no 22º Congresso da ANPAP em 2013, com o título “Cruzamentos estéticos: produção de imagem no Ensino Médio da escola Tenente Rêgo Barros, de Daniely Meireles do Rosário (ROSÁRIO 2013). Esse artigo científico fala da interação entre a implantação do componente Arte nas três séries do EM e a influência do Enem neste processo na escola em que leciona. No XX ConFAEB, em 2010, encontrei o seguinte artigo científico: O exercício de ler imagens nas provas do Enem, de Charles Farias Siqueira (SIQUEIRA, 2010). O autor narra a experiência com estudantes de um cursinho pré-vestibular na cidade de Crato e o exercício de ler imagens. Outro trabalho pesquisado foi o de conclusão de curso para obtenção do grau de Licenciatura no Curso de Artes Visuais, na Universidade Estadual de Santa Catarina, intitulado “Enem nas aulas de Arte: uma análise sobre a prática docente”, de Camila Casemiro Kurzame (KURZAME, 2013). A pesquisa verifica as relações existentes entre a prática docente e as exigências do Exame Nacional do Ensino Médio e, ainda, as implicações do Enem na docência em Artes a partir da perspectiva do professor e do aluno do 3º ano do Ensino Médio.

Tendo por base essas pesquisas supracitadas, pude perceber que existem poucas publicações sobre o tema escolhido por mim para este trabalho. Se, por um lado, encontrei dificuldades, por outro, fiquei ainda mais estimulada a pesquisar sobre o assunto. Para lidar com as várias questões que influenciam o ensino de Arte no Ensino Médio, escolhi realizar uma pesquisa qualitativa, com investigação documental e de campo. No segundo semestre de 2013, iniciei a revisão da literatura, a elaboração dos instrumentos de pesquisa e a coleta de dados, processos finalizados em janeiro de 2015. Parte desta coleta de dados foi utilizada na qualificação que ocorreu no mês de agosto de 2014. Durante o tempo restante, terminei a coleta de dados, a tabulação e análise dos resultados qualitativos e quantitativos da pesquisa, para que tudo isto estivesse pronto nesta defesa em março de 2015.

Os instrumentos metodológicos utilizados para a coleta de dados nessa pesquisa foram os seguintes: entrevistas semiestruturadas com os professores, para investigar

como lidam com as mudanças ocorridas no ensino da Arte e qual a visão e envolvimento neste processo; questionários com os estudantes, para investigar, sob a ótica do receptor, o ensino da Arte e a relevância deste na vida acadêmica e pessoal; documentos escolares como Plano Político Pedagógico da escola (PPP), plano de curso do professor, caderneta escolar com os registros das aulas dadas, avaliações escolares, provas do Enem, sites das instituições envolvidas.

Buscando investigar como a Arte vem sendo trabalhada no Ensino Médio, foram utilizados como critérios para a escolha das instituições de ensino o *ranking* dos primeiros lugares em relação às notas obtidas pelos estudantes nos últimos cinco anos (2009 a 2013) no Enem² e instituições de educação formal que se dispuseram a nos receber para a pesquisa. É relevante esclarecer que nenhuma das escolas escolhidas representa o perfil da maioria das escolas públicas e privadas de ensino em Pernambuco, pois ambas são escolas de referência neste estado. São elas: Colégio de Aplicação (CAp) da Universidade Federal de Pernambuco e o Colégio Equipe, da rede privada de ensino. A escolha delas, mesmo não representando o panorama geral das escolas, foi mantida por conta das notas obtidas em avaliações como o Enem, já que este dado era condição primordial para esta pesquisa.

Em nível nacional, as duas escolas se classificam geralmente entre as trigésimas e quinquagésimas. No Enem de 2010, por exemplo, o CAp ficou na 35ª colocação e o Colégio Equipe na 40ª. Em 2013, o CAp ficou em 48ª e o Colégio Equipe em 45ª, dentre mais de onze mil escolas inscritas no Enem no ano de 2012.

Um dos instrumentos de coleta de dados utilizados na minha metodologia de pesquisa foi a observação de aulas nas duas escolas citadas anteriormente. Nesta época, eu trabalhava em várias escolas privadas e como substituta na graduação de Artes Visuais na UFPE e, por razão dessa minha agenda, as observações aconteceram em vários momentos entre 2013 e 2014.

A observação no Colégio de Aplicação foi realizada em quatro momentos diferentes: seis aulas em março e seis em agosto de 2014, com a professora substituta que lecionava nos primeiros anos do EM (chamada nesta pesquisa de professora 2A); seis aulas em agosto e oito em outubro de 2014, com a professora efetiva dos primeiros anos do EM (chamada nesta pesquisa de professora 1A).

No Colégio Equipe, a observação das aulas também ocorreu em dois momentos:

² Em 2014, tanto o Colégio de Aplicação, da Universidade Federal de Pernambuco – CAp, quanto o Colégio Equipe estiveram novamente entre as escolas de Pernambuco melhor colocadas no ranking do Enem.

o primeiro, de fevereiro a março de 2014; e o segundo, nos meses de setembro a dezembro do mesmo ano. No primeiro momento, observei oito aulas em uma mesma turma de primeiro ano do EM, voltando posteriormente e observando mais oito aulas na mesma turma. Em todas as aulas, os dois professores de Arte estiveram presentes (chamados de Professor 3E e Professora 4E), já que é proposta da escola que trabalhem durante todo o tempo juntos.

Ambas as escolas estão situadas na região metropolitana de Recife. Os interlocutores da pesquisa são: quatro professores de Arte, dois da escola privada, que ministram aulas juntos, e dois da escola pública; sessenta estudantes, sendo quarenta de uma turma de primeiro ano do Ensino Médio em uma mesma sala no Colégio Equipe e vinte da escola pública, CAp, sendo dez de uma turma de primeiro ano e dez de outra, em uma mesma sala.

Com os dados dessa pesquisa, a intenção é identificar qual a concepção de Artes que apresentam professores e estudantes da escola e responder as seguintes questões: Quais os conteúdos em Artes eleitos para aquela série? Quem faz estas escolhas? Baseadas em quais critérios são realizadas estas escolhas? Como as aulas de Artes estão acontecendo na escola? Quais as metodologias utilizadas? Quais as relações estabelecidas na escola entre o ensino da Arte e o Enem? Como são elaborados os planos de aula? São feitos em equipe? Junto aos coordenadores pedagógicos? Há participação dos estudantes neste processo? Este planejamento é revisado e, se necessário, modificado ao longo do ano letivo? E, principalmente, este planejamento leva em conta, na hora da sua elaboração, os conteúdos de Arte que são inseridos nas provas de vestibulares nos últimos cinco anos (2009 a 2013) em Pernambuco e no Brasil?

A pesquisa trouxe dados qualitativos e quantitativos que se relacionam com a pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e observação de aulas. Para Minayo (2001), esta última realiza-se através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado, para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos.

Para a pesquisa qualitativa, fiz Análise do Conteúdo (AC). Esta análise foi necessária para identificar os caminhos para compreender as mudanças do ensino da Arte no Ensino Médio, por meio da averiguação dos dados coletados.

A análise do conteúdo pode utilizar matéria-prima a partir da comunicação verbal ou não verbal. Alguns exemplos são as fotografias, vídeos, publicações em revistas, jornais, documentários, filmes etc. É preciso, porém, ressaltar que caberá ao pesquisador a responsabilidade de processar essas informações, a fim de que elas possam ser material passível de compreensão necessária para que se possa trabalhar a partir da realidade da análise de conteúdo. Conforme explica Krippendorff, é sempre importante a investigação dos textos a partir de múltiplas perspectivas:

Em qualquer mensagem escrita, simultaneamente, podem ser computadas letras, palavras e orações; podem categorizar-se as frases, descrever a estrutura lógica das expressões, verificar as associações, denotações, conotações e também podem formular-se interpretações psiquiátricas, sociológicas ou políticas. (KRIPPENDORF, 1990, p.30)

Para a pesquisa quantitativa, utilizei a análise dos dados dos quarenta questionários³ que foram aplicados com os estudantes de ambas as escolas.

No primeiro capítulo, chamado “O ensino da Arte no Ensino Médio das escolas estudadas e o Enem”, apresento um panorama das escolas observadas, destacando tanto aspectos físicos como do cotidiano escolar, além de explicações acerca do Enem e de sua função primordial como exame avaliador do Ensino Médio no Brasil. Também destaquei a relação do Enem com programas do Governo Federal, como o Ciências sem Fronteiras, Sistema de Seleção Unificada (Sisu), gerenciado pelo Ministério da Educação (MEC), que oferece vagas nas universidades federais e públicas de ensino superior, além do Programa Universidade para Todos (Prouni).

Trago, também, dados estatísticos relacionados às instituições públicas e os seus processos de adesão ao Enem, além de apresentação de algumas questões de Arte presentes no Enem dentre os anos de 2009 e 2013, período de tempo determinado para esta pesquisa. Com isso, busquei proporcionar um esclarecimento sobre as relações que podem ser construídas pelo o ensino da Arte e o Enem na escola, trazendo documentos institucionais como Plano Político Pedagógico, de extrema importância da escola, pois estabelece as ações tanto no campo educacional como político da escola. Apresento aqui, também, o Planejamento Educacional, depoimentos de professores, provas do Enem e site da escola, além de um quadro comparativo entre os resultados obtidos pelas duas escolas no ranking de notas mais altas do Enem em Pernambuco durante o período selecionado para a pesquisa, considerações acerca do processo tradicionalista e

³ Apesar do quantitativo de estudantes das duas escolas observadas juntas perfazerem um total de sessenta, na hora da coleta só tiveram disponibilidade para responder as questões quarenta estudantes, sendo vinte de uma escola e vinte da outra.

positivista de ingresso os estudantes nestas escolas e a implicação deste processo na identidade destes estudantes nas escolas.

Nesse capítulo, analiso ainda os efeitos da quantidade de carga horária das aulas de Arte, formação de professores e a disponibilidade dos professores para momentos de esclarecimentos com os estudantes fora da sala de aula podem ocasionar na formação e performance destes estudantes nas escolas. Além disso, há também um extenso relato das aulas nas escolas observadas, trazendo questões como a condução das aulas por parte dos docentes, participação dos estudantes nas aulas, experiências estéticas, interação dentre os estudantes na sala de aula, atividades realizadas e as várias possibilidades de aprendizagem em Arte a partir do que foi observado nas duas escolas.

O capítulo 1 é subdividido em: 1.1 Colégio Equipe, 1.2 O colégio de Aplicação e 1.3 Exame Nacional do Ensino Médio.

No segundo capítulo, chamado “Concepções de Arte no Ensino Médio”, apresentei um breve histórico sobre o ensino de Arte no Brasil desde o início do século XX até o ensino pós-moderno, destacando a inclusão do componente Arte no currículo destas escolas e investigando como este componente vem sendo trabalhado em escolas de Ensino Médio. Para tanto, foram discutidos currículo, práticas pedagógicas e docência, tentando dimensionar a relação destas práticas como o Enem. Foram utilizados autores que discutem o tema, observação de aulas e entrevistas com professores. Depois, foram levantadas questões como construção do plano docente de aula, formação de sujeitos, metodologias utilizadas no ensino de Artes no Ensino Médio, vivência da Arte nas escolas, capacitação docente, construção de saberes, preocupação dos professores e da escola com a aprovação dos estudantes no Enem.

Utilizei, ainda, questionários para os estudantes com a intenção de visualizar através de gráficos construídos a partir das respostas dos alunos as relações destes com questões sobre a importância de estudar Arte na escola, em quantas séries do EM o ensino de Arte deveria ser implantado e qual a relevância disso na construção do conhecimento; relacionando ensino-escola-Enem.

No terceiro capítulo, chamado “Conteúdos e a práxis docente no Ensino Médio”, trouxe um estudo sobre a abordagem de conteúdos de Arte na Educação Básica, utilização das matrizes curriculares do ensino da Arte e o processo de seleção de conteúdos nas escolas. Busquei identificar a relação desses conteúdos com questões do ensino contemporâneo da Arte, como interculturalidade, multiculturalidade e leitura de imagens, avaliação e as metodologias utilizadas pelos professores em sala de aula.

Foram utilizados como documentos norteadores os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Nesse capítulo, trago também conteúdos de Arte nas provas do Enem e as suas relações com o que têm sido trabalhado nas aulas nestas escolas, inclusão da cultura local no ensino da Arte e como as escolas estudadas têm contemplado esta questão nas suas aulas, projetos trabalhados nas aulas de Arte, avaliações em Arte, utilizando, mais uma vez, entrevistas com os professores das escolas e questionários com os estudantes na busca pelo entendimento das relações que são estabelecidas entre ensino da Arte no Ensino Médio e Enem.

CAPÍTULO I - O ENSINO DA ARTE NO ENSINO MÉDIO DAS ESCOLAS ESTUDADAS E O ENEM

Minha experiência como vestibulanda não proporcionou nenhum contato com o estudo de Arte. Prestei vestibular para licenciatura em Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) no ano de 1990, e, na época, não houve nenhuma questão relacionada ao componente Arte. Isso me deixou frustrada porque era uma disciplina que me encantava na escola e também estava tentando ingressar em um curso na área. Hoje, observo uma realidade diferente. Como docente de Arte em escolas de Ensino Médio (EM), percebi que foram incluídas questões de Arte em exames avaliativos como o Enem e vi que isto foi estimulador para os estudantes com os quais estava trabalhando. Buscando investigar se há recorrência destes fatos em outras escolas, resolvi pesquisar experiências de ensino e sua relação com o Enem.

As escolas escolhidas para essa pesquisa foram o Colégio Equipe e o Colégio de Aplicação – CAp, da UFPE. O CAp e o Colégio Equipe há anos se alternam nos primeiros lugares no ranking no Enem das escolas de Pernambuco. O principal critério de escolha das escolas foram os resultados alcançados pelos seus estudantes no Enem no período de 2009 até 2013 (período recortado para pesquisa). Vejamos os resultados do desempenho destas escolas no Enem dentre as de Pernambuco no período de 2009 a 2013.

Desempenho no Enem (2009 – 2013)

Colégio de Aplicação.....	Colégio Equipe
Ano de 2009: 1º lugar.....	2º lugar
Ano de 2010: 1º lugar.....	2º lugar
Ano de 2011: 3º lugar.....	2º lugar
Ano de 2012: 2º lugar.....	3º lugar
Ano de 2013: 2º lugar	1º lugar

Fonte: Portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – Inep (<http://www.inep.gov.br/>). Acesso em setembro/2014)

No ranking nacional, as duas escolas se classificam geralmente dentre as trigésimas e quinquagésimas. No Enem de 2010, o CAp ficou na 35ª colocação e o

Colégio Equipe na 40^a. Em 2013, o CAp ficou na 48^a e o Colégio Equipe na 45^a, dentre 11.239 (onze mil e duzentos e trinta e nove) escolas inscritas no Enem no ano de 2012.

Buscando investigar a relação que pode haver entre os resultados obtidos pelas escolas no Enem e a contribuição de outros aspectos que extrapolam o limite da sala de aula, observei diversos aspectos: o processo de seleção de entrada de estudantes para ingresso na escola, instalações físicas, carga horária de trabalho dos professores de ambas as escolas, quantidades de aulas deste componente curricular na carga horária do estudante, tempo que os professores dispõem para acompanhamento e orientação do estudante fora da sala de aula, recursos para aulas extraclasse e outros que possam repercutir no bem-estar dos estudantes, desempenho escolar e, então, notas altas no Enem. Abaixo, refletiremos sobre esses aspectos.

Quanto ao processo de seleção de estudantes para ingresso na escola, ambas aplicam provas de Português e Matemática, sendo que o Colégio Equipe acrescenta a prova de Redação. É relevante observar que essas utilizam provas nos moldes tradicionais, apesar de constar no texto do Projeto Político Pedagógico (PPP) do CAp que “[...] o Colégio de Aplicação da UFPE [...] busca o aprimoramento da qualidade, da experimentação/inação pedagógica, [...] (PPP, página 13). Ou seja, a escola propõe ancorar seu trabalho em inovações pedagógicas apesar da utilização de provas tradicionais. No CAp, esse processo seletivo ocorre, normalmente, no sexto ano. No Colégio Equipe, quando há vaga, o estudante ingressa em qualquer ano.

Quanto à carga horária total dos docentes no CAp, os professores ingressam por meio de concurso e obedecem a um regime de trabalho estatutário de dedicação exclusiva. Uma parte considerável das suas quarenta horas semanais são disponibilizadas para planejamento, atendimento ao estudante em horários extraclasse e demais atividades. No Colégio Equipe, o professor é remunerado pela quantidade de aulas ministradas. Os dois professores de Arte ministram aulas em várias outras escolas, cumprindo uma extensa jornada de trabalho. Deste modo, o tempo destinado ao atendimento ao estudante em horário extraclasse acaba sendo restrito.

Quanto à carga horária semanal de aulas do componente curricular Arte, ambas as escolas possuem duas aulas geminadas por semana que duram de 45 a 50 minutos cada. Esse é o tempo mínimo necessário para que o estudante estabeleça relações de continuidade e pertinência entre conteúdos e práticas abordadas em sala de aula. Conforme Nóvoa:

Os alunos devem dispor o máximo tempo possível para aprender, no sentido mais amplo da palavra. As interrupções, as desarticulações curriculares e pedagógicas, a deficiente organização dos tempos ou dos espaços, são factores que perturbam o funcionamento das escolas. A capacidade de otimizar o tempo disponível é uma característica das escolas de qualidade (NÓVOA, 1995:27).

Quanto à titulação acadêmica dos professores envolvidos no CAp, na época da pesquisa, havia duas professoras atuando: uma efetiva, em regime de dedicação exclusiva e cursando doutorado e outra, professora substituta, com título de especialista. No Colégio Equipe, atuavam dois professores de Arte em regime de trabalho horista. Ambos são especialistas e uma professora estava cursando mestrado.

Quanto ao quantitativo de estudantes em sala de aula, as duas escolas seguem as orientações da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que sugere uma quantidade máxima adequada de 40 estudantes por sala de aula. No Colégio Equipe, é estipulada a quantidade máxima de 40 estudantes nas turmas de EM, enquanto que, no CAp, esta quantidade não ultrapassa 30 estudantes por turma.



Figura 1 - Sala de Arte 09/14. Fonte: Acervo da autora.

Quanto ao espaço físico das salas utilizadas para as aulas de Arte, as duas escolas possuem espaços adequados às aulas de Arte. Esses espaços são compartilhados por professores de Arte de todas as turmas das escolas. Convém acrescentar que, no CAp, todas as aulas observadas para essa pesquisa aconteceram na sala de Arte, enquanto que, no Colégio Equipe, variaram de local de acordo com o planejamento dos professores. No Colégio Equipe, as aulas podem ocorrer na sala de Arte do térreo ou em uma sala

regular no andar superior.



Figura 2 - Aula na Sala de Arte do Colégio Equipe (09/14). Fonte: Acervo da autora.

Existem algumas diferenças entre este espaço e a sala de Arte, que fica localizada no andar térreo. Por exemplo, no lugar das carteiras individuais, o espaço tem seis mesas que abrigam cerca de seis estudantes cada, cercadas por bancos móveis que permitem o deslocamento dos estudantes. Isso possibilita uma maior troca de conhecimentos e experiências dentre os estudantes na sala de aula, especialmente nas aulas práticas.

Para melhor compreensão do leitor, considerei importante trazer informações sobre os aspectos gerais das duas escolas estudadas, enfatizando o ensino/aprendizagem em Arte.

1.1 Colégio Equipe

No Colégio Equipe, o componente Arte está implantado dentro da base nacional comum, que traz como obrigatório o ensino de Arte no Ensino Médio. Conforme orientado pela LDB, ele tem que estar atrelado a um ensino formal e deve contemplar habilidades e competências. Fica claro no discurso do professor e no documento do Planejamento Pedagógico da escola que o currículo está inteirado com o Enem. Durante a pesquisa, questionei sobre a escolha de conteúdos e exames avaliativos ao professor 3E, que relatou o seguinte:

[...] O nosso trabalho no ensino de Artes não tem relação direta com o

SSA⁴, mas tem relação com o Enem No colégio Equipe, os quatro eixos do Enem são elencados nas disciplinas da escola. Então, a Arte, fazendo parte do eixo de Códigos e Linguagens, possui sim alguns parâmetros a serem seguidos. Desde que o Enem começou a ser trabalhado com cada vez mais força, há cerca de sete anos, o currículo é formado por competências e habilidades e a gente vem trabalhando com essa ideia. Dentro das competências e habilidades, existem os objetos de conhecimentos. O nosso trabalho não está diretamente relacionado aos objetos de conhecimentos, mas nós encontramos objetos de conhecimento dentro do que foi organizado no currículo (Professor 3E, entrevistado em novembro de 2014).

A base nacional comum para os currículos do Ensino Médio está organizada em áreas do conhecimento: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias. A parte diversificada do currículo fica a cargo de cada escola e pode ocupar até 25% da carga horária mínima, sendo constituída por um conjunto de atividades diferenciadas, articuladas com base nacional comum e pensadas para atender as diferentes características e necessidades de cada região, escola e grupos de estudantes. A partir da inclusão do componente curricular Arte nos PCNs , dentro da área de conhecimentos Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, começamos a observar com mais frequência a inclusão de conteúdos de Arte nas provas do Enem, tais como contextualização histórica da Arte, leitura de imagens e movimentos artísticos.

No Colégio Equipe, dois professores de Artes trabalharam em dupla quando ministraram as aulas pesquisadas. Um professor se articulou com o outro o tempo todo, procurando estar de acordo tanto nas práticas artísticas quanto nas trocas de conhecimento. O Colégio Equipe não adota livro ou outro material impresso para o componente Arte. A escola utiliza a Plataforma UNO, rede de ensino online, como material didático de apoio para todas as disciplinas. No entanto, o componente Arte também não está nesse material. Observei que, quando necessário, eles produzem fichas de estudo, material impresso contendo um resumo do assunto abordado.

4 O SSA é sistema de vestibular seriado adotado pela Universidade Federal de Pernambuco – UPE que avalia o desempenho dos estudantes em todas as três séries do Ensino Médio, fazendo com que o estudante não precise se submeter à uma prova de vestibular, tradicional já que foi avaliado de forma de constante durante esses três anos do Ensino Médio em que realizou esta avaliação. No estado de Pernambuco somente a UPE tem realizado um vestibular nesses moldes.

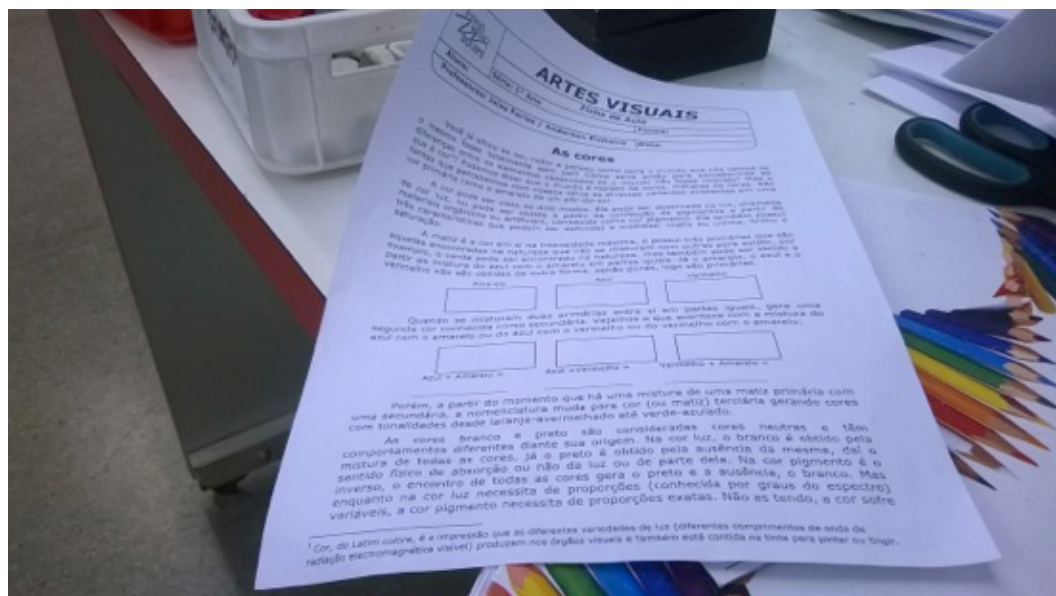


Figura 3 - Ficha de estudo elaborada pelos professores 10/14
Fonte: Acervo da autora

As aulas são iniciadas, geralmente, a partir do que foi discutido na aula anterior, perguntando aos estudantes sobre o que foi visto na aula passada, o que chamam de “partilha do conhecimento”. Na primeira aula observada, a metodologia dos professores foi expositiva. Eles explicaram que esta aula seria voltada para a sistematização do conteúdo da linguagem visual. Começaram falando a respeito de linha, ponto e materiais, mostram através de slides diversas modalidades de trabalhos em arte como colagem, gravuras, desenhos, fotografias, pinturas, além de gêneros da pintura, paisagens, natureza-morta e abstrato.

Após a explicação, os professores relacionaram os conteúdos com as produções artísticas que estavam sendo desenvolvidas pelos estudantes. A todo tempo, os professores lançavam questionamentos acerca dos conteúdos abordados, contextualizado a história da arte com os estilos que surgiram durante a história do homem numa abordagem cronológica e apresentando um breve panorama dos estilos artísticos desde a pré-história até as vanguardas europeias. Os estudantes participavam levantando hipóteses. Os professores falaram, também, dos materiais mais utilizados em cada período e investigaram quais destes estilos os estudantes conheciam, fazendo relação com o cotidiano dos envolvidos.

Os professores explicaram modalidades, gêneros, estilos, técnicas, materiais e suportes, mostraram imagens, vídeos e exposições. Trabalharam conceitos como o “naturalismo” nas pinturas rupestres do Paleolítico, processos químicos e datação de

fósseis de organismos a partir do Carbono 14. Abordaram, ainda, o misticismo presente neste período, mencionando a dança e a música, mas o foco da abordagem foi mesmo a produção visual.

Os estudantes foram instigados com frequência com perguntas sobre os assuntos trabalhados. Discutiram sobre o potencial criador, se Arte é para todos, questões que lidam com criatividade e leituras de obra de Arte. Ainda, os professores comentaram sobre provas passadas e seus resultados, lembrando que os *slides* sobre os conteúdos estariam disponíveis no portal virtual da escola e levantaram quais os conteúdos abordados poderiam estar presentes no Enem.



Figura 4 - Professor explicando Teoria da cor para os estudantes 10/14. Fonte: Acervo da autora.

Durante as aulas, os professores exibiram vídeos, revisaram assuntos para provas escritas e mostraram exemplos de produções artísticas de artistas locais como Francisco Brennand e de clássicos europeus como Michelangelo. Com a apresentação do estilo Barroco na Europa e no Brasil, foi estimulada a leitura de imagens e a sua relação com o contexto histórico. Os professores atenderam prontamente todas as solicitações dos estudantes para orientação.

Os professores buscaram incluir a interdisciplinaridade na metodologia de trabalho do componente Arte. Durante as observações, houve um projeto trabalhado envolvendo os professores de Português, Geografia e História. Muito comum no ensino da Arte na contemporaneidade, a conexão de saberes entre áreas afins ou não possibilita outras associações diversas entre os vários aspectos do estudo em Arte, suscitando

relações entre Arte e diversidade cultural, história, ciências e tecnologia. Isso propicia uma visão holística do homem e da arte produzida por ele. De acordo com Mason:

[...] A arte-educação pós-moderna favorece as abordagens contextualistas, instrumentalistas, de fronteira de culturas e interdisciplinar para o estudo da arte; ela traz questões internas assim como externas para a discussão da qualidade artística e não considera a forma como o único propósito da arte (MASON, 2001:13).

No Colégio Equipe, professores e alunos realizaram um trabalho em partes: primeiro foi feito um mapeamento fotográfico do que observaram ao longo do percurso de uma viagem que foi feita pela Zona da Mata do estado de Pernambuco, passando por Engenhos, ateliês de artistas, diferentes tipos de vegetação e paisagens geográficas. Após a viagem, os estudantes criaram um cordel que contasse a história do que foi visto e aprendido, produzindo, depois, um vídeo e cartazes de divulgação. Essas tarefas foram bastante longas e complexas por incluir várias linguagens artísticas e conteúdos.

Dentro deste estudo, foi proposto a feitura de máscaras, pois professores e alunos haviam visitado o ateliê do artista Lula Vassoureiro e trouxeram algumas máscaras produzidas por ele para servir de inspiração. A produção foi exibida na Mostra do Ensino Médio Equipe – MEME, organizada pela escola todo final de ano para expor a produção artística produzida pelos estudantes. Observei que os estudantes se sentem orgulhosos e motivados em relação ao evento.



Figura 5- Máscaras feitas a partir de moldes de Lula Vassoureiro 10/14. Fonte: Acervo da autora.

Nas aulas práticas, é perceptível a experimentação com diferentes materiais durante todo o processo. Os estudantes têm liberdade de atuação nessas aulas, trabalhando em pé ou sentados, ouvindo músicas e, em certos momentos, até mesmo cantando durante a produção de suas obras. É perceptível que a presença de dois professores não é suficiente para auxiliar a todos durante essas aulas.



Figura 6 - Professora orientando os estudantes na produção de escultura 09/14. Fonte: Acervo da professora.

É curioso também constatar que alguns alunos andam pela sala observando o trabalho dos colegas e, às vezes, interferindo, o que é recebido de bom grado. Fiquei admirada com a naturalidade que isto acontece. Além disso, também desperta a minha curiosidade o fato dos grupos quase sempre serem formados por indivíduos do mesmo sexo. As relações dos estudantes são muito espontâneas no trato do material que irão utilizar na aula, como também na organização e limpeza da sala ao seu final, o que muitas vezes acontece sem interferência ou solicitação dos professores.



Figura 7 - Estudante ajudando a limpar a sala após o término das atividades 10/14. Fonte: Acervo da autora.

A abordagem conduzida pelos professores nas aulas teóricas mostrou conhecimento aprofundado do assunto abordado e utilização de didáticas bastante dinâmicas, como jogos e outras possibilidades de aprendizagem. Observei que, ao final das aulas, os estudantes, em geral, entenderam os conceitos mais importantes.

Os professores procuraram sugerir atividades direcionadas à faixa etária dos estudantes do EM, como videoclipes de bandas de música que utilizam misturas de cores em seu vídeo. Eles exibiram exercícios visuais em vídeos e falaram sobre trabalhos, propondo a realização de atividade com cores e, em outro momento, um *stop motion*⁵. Sugestão que foi recebida por eles com bastante espontaneidade e entusiasmo, já que esta modalidade lhes oferece a possibilidade de trabalhar com recursos tecnológicos que apreciam e dominam. A ação dos professores nessa atividade é compartilhada por Pimentel:

Imaginar as possibilidades artísticas via tecnologias contemporâneas é, também, estar presente no próprio tempo em que vivemos, que se faz de fragmentos e rearranjos, de todos que somam partes, de partes que são o todo (PIMENTEL, 1999:118).

Acredito que, mesmo com a grande quantidade de informações recebidas e com a dificuldade de acessá-las plenamente, os estudantes, em sua maioria, saem dali

⁵ Stop Motion (que poderia ser traduzido como “movimento parado”) é uma técnica que utiliza a disposição sequencial de fotografias diferentes de um mesmo objeto inanimado para simular o seu movimento. Fonte: Portal Tecmundo. <http://www.tecmundo.com.br/player-de-video/2247-o-que-e-stop-motion-.htm> Acesso em 29/04/2015.

sabendo muito mais do que esperavam aprender. Depois que algumas aulas acabaram, observei que os estudantes continuarem na sala manuseando materiais, tirando dúvidas e buscando mais informações.



Figura 8 - Jogos sobre Teoria das cores 10/14. Fonte: Acervo da autora.

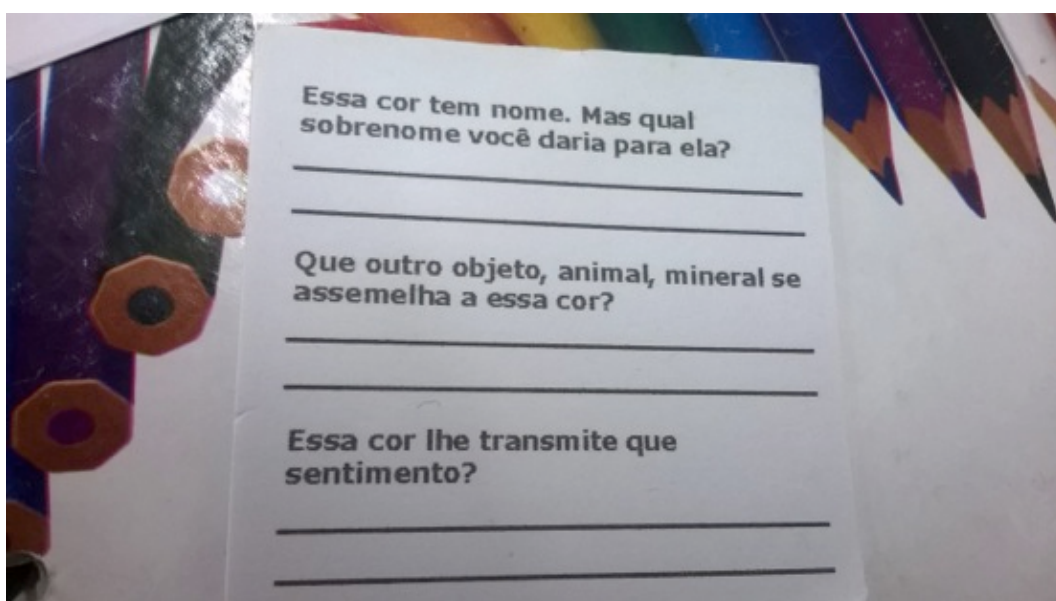


Figura 9 - Atividades sobre Teoria das cores 10/14. Fonte: Acervo da autora.



Figura 10 - Pigmentos, rochas e outros materiais das aulas. Fonte: Acervo da autora.

É importante mencionar também que, durante todas as aulas, esses professores seguiram um planejamento registrado em um caderno que traziam consigo, o que confere compromisso, organização e dedicação ao trabalho que eles realizam.

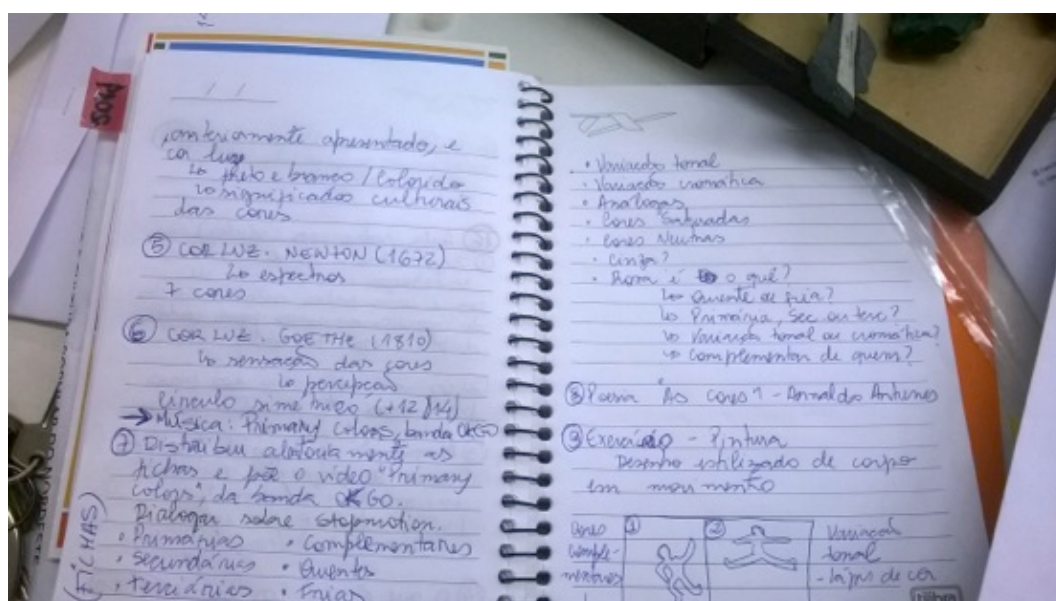


Figura 11 - Caderno do professor com o planejamento de aula 10/14. Fonte: Acervo da autora

A meu ver, foi impressionante a diversidade de temas durante as aulas. Os professores começaram pelo Expressionismo, Cubismo e fizeram ligação com a recolonização da África, citando esculturas e máscaras produzidas por estes povos. Em seguida, mencionam a “Fase negra” ou a influência da Arte africana na obra de Picasso, enveredam novamente pelo Cubismo e instigam os estudantes a discutir sobre

perspectiva, estética, fazendo referências a trabalhos anteriores realizados por eles naquele ano. Compararam Cubismo Analítico com Sintético e exibiram um vídeo que mostra, em animação 3D, a obra *Guernica*, de Picasso. Depois disso, seguiram pelo abstracionismo e sugeriram visitas a exposições que estivessem em cartaz em algum espaço expositivo da cidade.

Em certa ocasião, falaram de abstração e mostraram a reprodução de uma pintura chamada *Tirol*. Quando um estudante perguntou o porquê deste título, sugeriram que ele buscasse o significado em um dicionário.

Como profissional, fiquei entusiasmada com as aulas que assisti, tanto no Colégio Equipe quanto no CAP, pois as considero ricas em informações, dinâmicas, instigantes, desafiadoras, produtivas e proveitosas. Gostaria de ter tido aulas assim quando cursei o Ensino Médio.

Refletindo sobre o período em que observei as aulas, sobre as informações que colhi e acrescentei ao meu conhecimento, experimento um sentimento de plenitude como estudante, pesquisadora e professora.

1.2 O Colégio de Aplicação

Um ponto relevante da pesquisa foi identificar que, apesar do componente Arte estar presente no Quadro Curricular do Ensino Médio⁶ no CAP, ele é trabalhado na Parte Diversificada (PD) do currículo. Isso possibilita maior flexibilidade como, por exemplo, a inclusão de novos conteúdos para serem trabalhados por meio da metodologia de projetos, conforme relatado pela professora 1A quando entrevistada:

Quando chega no Ensino Médio, a disciplina se configura com um outro formato, que é parte diversificada do currículo (PD) – a PD nada mais é do que o professor ter a liberdade de trabalhar temáticas que ele acha que são importantes [...]. Houve um ano em que eu trabalhei com eles e percebi que o grupo desconhecia a cidade do Recife e artistas locais, daí eu trabalhei a PD por um ano com o foco de estudar apenas arte local, [...] Comecei a perceber que faltava também um estudo voltado para ver um pouco mais de mulheres na Arte. Eles viam mulheres na Arte antes, mas o número de artistas homens era sempre muito maior, então, por causa disso, eu resolvi dar essa ênfase durante esse ano. Então, a gente enxerga essa diferença, pois até o 9º ano há um programa a ser cumprido, um currículo definido, e as PDs da escola dão ao professor a liberdade de definir o que ele vai trabalhar a partir de cada grupo[...] (professora 1A, entrevistada em dezembro de 2014).

⁶ Dado retirado do site do Cap: <https://www.ufpe.br/cap/>. Acesso em: 30/01/15

QUADRO CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO

DISCIPLINA	1º ANO		2º ANO		3º ANO		CH SEMANAL POR DISCIPLINA	
	CH SEMANAL	CH ANUAL	CH SEMANAL	CH ANUAL	CH SEMANAL	CH ANUAL		
Língua Portuguesa	4	160	4	160	4	160	12	
Educação Física	2	80	2	80	2	80	6	
Educação Artística	Artes Plásticas	2	80	–	–	–	2	
	Música	2	80	–	–	–	2	
	Artes Cênicas/Teatro	2	80	–	–	–	2	
Língua Estrangeira	Inglês	2	80	2	80	2	6	
	Francês	2	80	2	80	2	6	
	Espanhol	2	80	2	80	2	6	
Geografia	3	120	3	120	3	120	9	
História	3	120	3	120	3	120	9	
Sociologia	2	80	2	80	1	40	5	
Filosofia	2	80	2	80	1	40	5	
Biologia	3	120	3	120	3	120	9	
Química	3	120	3	120	3	120	9	
Física	3	120	3	120	3	120	9	
Matemática	3	120	3	120	3	120	9	
Geometria Gráfica	–	–	2	80	–	–	2	
PD	Artes e Francês	–	–	2	80	–	–	2
	Design de Jogos	–	–	2	80	–	–	2
	África, Cinema e Política	–	–	2	80	–	–	2
Orientação Educacional	1	40	1	40	–	–	2	
Carga Horária Total	Ofertada	41	1640	41	1720	32	1280	Módulo: 40 Semanas
	Do Aluno	35	1400	35	1400	32	1280	

Nota: Em Língua Estrangeira, o aluno cursa apenas duas línguas (opção/sorteio); Tanto em Educação Artística quanto em PD (Parte Diversificada), o aluno cursa apenas uma disciplina (opção/sorteio). Quadro curricular em vigor desde 2010.

Como o componente Arte está na PD da escola, as turmas de primeiro ano do EM escolhem a linguagem artística que desejam cursar dentro das opções de Artes Visuais e Música. A classe observada era formada por dezoito alunos provenientes de duas turmas de primeiro ano. Assim que comecei este primeiro módulo de observação de turmas no Colégio de Aplicação, vi que todos os alunos possuíam um portfólio, pasta com os trabalhos realizados ou em processo de produção. Esse material é colocado em cima de mesa principal para ser acessado durante a aula, o que me fez perceber que estes estudantes produzem uma grande quantidade de trabalhos plásticos. Para eles, é natural intervir na produção um do outro, dando sugestões e avaliando criticamente esses portfólios, que são constantemente acessados por todos.

Foi interessante constatar que as práticas estão de acordo com as metas da escola. No capítulo II do Projeto Político Pedagógico, que trata da concepção de pessoa e sociedade, encontramos o seguinte texto relacionado com a observação do outro, “ver o outro além de si mesmo”:

A sociedade que desejamos construir e a pessoa que queremos ser estão pautadas em princípios e valores éticos, na relação de igualdade e de cooperação entre as pessoas, no respeito à diversidade cultural, política e ideológica. Uma sociedade que encontra na democracia a forma mais adequada de gerir seus conflitos, seu funcionamento e de definir seus rumos. Uma pessoa que exerce a tolerância, a permanente disposição de ouvir e ser ouvida, dialogar, questionar, discutir, criticar/propor, ser criticada, auto-criticar-se, aprender e

ensinar e trocar experiências. Uma pessoa que não se reconheça apenas como sujeito de direito, mas que assuma também o compromisso com seus deveres. Conduza-se de forma a fazer prevalecer os interesses coletivos em relação aos individuais. Que seja ativa na vida em sociedade, consciente de que é por meio de sua atuação que a vida é construída e pode ser transformada (APLICAÇÃO, 2012:16).

Em anos anteriores, esses portfólios ficaram retidos na escola, formando um acervo que era disponibilizado para pesquisas de mestrados, doutorandos e outros interessados. Hoje, o material é levado pelo estudante porque não há local apropriado para guardá-los e, também, pela vontade dos estudantes em possuir seus trabalhos.

Anualmente, o CAp organiza um evento de Arte que abrange toda a escola, o Festival de Arte e Cultura. Nesta exposição, os estudantes mostram trabalhos como grafite e outras produções plásticas. Durante as aulas, o Festival foi analisado e discutido, numa análise crítica posterior à produção artística.



Figura 12 - A estética do grafite na pintura moderna 01/2014. Fonte: Acervo da autora.

Esse momento mostrou-se especialmente interessante porque, além das fases de produção, contextualização e apreciação citadas pela abordagem triangular proposta por Ana Mae Barbosa, foi contemplado o momento da discussão sobre o que aconteceu de positivo e negativo no Festival. Essa discussão aconteceu em sala de aula com os participantes do evento, um exemplo da troca do diálogo entre todos, estudantes e professores. Aqui, o foco não foi apenas a produção individual, o coletivo e o outro também foram muito importantes.



Figura 13 - Produção coletiva 01/14. Fonte: Acervo da autora.

Outra discussão que surgiu foi sobre o tema sugerido para o festival, que falava do “Respeito à Arte” e suscitou uma discussão encabeçada por alguns estudantes que questionaram que respeito seria esse. Os alunos ampliaram a discussão para o campo da música, do teatro e dos artistas, alguns colocando que, dentre esses, os mais respeitados eram os das artes visuais. Foram levantadas questões referentes às práticas artísticas, como a inabilidade no uso de spray, já que trabalharam durante a maior parte do semestre com pincéis e máscaras, colocando a necessidade de um maior treinamento prévio envolvendo este material.

Essas discussões suscitaram aspectos de muita importância na relação do ensino-aprendizagem em Arte sob a ótica contemporânea, que ressalta a criticidade do processo artístico por parte do estudante como forma de conhecimento e crescimento mencionados nos Parâmetros Curriculares Nacionais em Arte.

Por meio de práticas sensíveis de produção e apreciação artísticas e de reflexões sobre as mesmas nas aulas de Arte, os alunos podem desenvolver saberes que os levem a compreender e envolver-se com decisões estéticas, apropriando-se, nessa área, de saberes culturais e contextualizados referentes ao conhecer e comunicar a arte e seus códigos. Nas aulas de Arte, há diversos modos de aprender sobre as elaborações estéticas presentes nos produtos artísticos de música, artes visuais, dança, teatro, artes audiovisuais e sobre as possibilidades de apreciação desses produtos artísticos nas diferentes linguagens (BRASIL, 2000:48).

Dando continuidade à observação das aulas, o grafite foi o tema escolhido pelos

estudantes para permear todas as aulas de Arte durante o final do semestre. Essa é uma prática da escola nas PD's: O estudante escolhe junto ao professor o que quer estudar naquele semestre.

Os estudantes se organizaram em grupos de três a quatro pessoas para trabalhar na nova proposta, que é a estética do grafite utilizada em produções artísticas. Eles desenvolveram, também, outros temas como técnicas de pinturas em obras produzidas por eles, representando diversos estilos artísticos dentro da Arte Moderna e Contemporânea. É importante lembrar que estes estudantes já tinham estudado movimentos artísticos nos anos anteriores e, por isso, falavam com propriedade acerca dos conhecimentos adquiridos anteriormente.



Figura 14 - Marca do aluno com a estética do grafite 01/14. Fonte: Acervo da autora.

Em meio a uma das aulas, surgiram indagações como: Pode ser Pop Art? Daí, misturaram latas de sopa Campbell, de Andy Warhol, com um copo de café contemporâneo. Perguntas como estas oportunizam maiores esclarecimentos acerca do movimento em questão e poderiam se tornar momentos muito ricos na aula se fossem aproveitados pelo professor para aprofundar conhecimentos sobre a estética da Pop Art (os artistas, a época que surgiu) e, principalmente, suscitar conversas sobre a importância da mídia e a crítica à sociedade de consumo neste estilo, contextualizando socialmente, historicamente e politicamente este movimento.

Infelizmente, a oportunidade foi perdida e os estudantes continuaram a trabalhar de forma bastante autônoma, consultando a professora quando necessário. A professora

intervém quanto é solicitada ou quando se aproxima dos grupos para discutir os trabalhos. Diversas vezes, os estudantes questionam o tempo para produzir o trabalho e trocam opiniões com membros do seu e de outros grupos.



Figura 15 - Professora orientando estudantes. Fonte: acervo da autora.

Quando a professora pergunta quais são as imagens escolhidas, vários estudantes mostraram imagens em seus celulares. Essa possibilidade de usar o celular a favor da aprendizagem do conhecimento do estudante é um modo de interação do ensino-aprendizagem com as novas tecnologias de informação e comunicação. Muitas vezes, os aparelhos são vistos como empecilho ao aprendizado, quando os estudantes o utilizam para conversas paralelas, assistir vídeos ou jogar no horário das aulas,.

No tocante a essa tecnologia, percebo que o celular quando utilizado de forma salutar ao conhecimento é de uma grande ajuda para esclarecimentos sobre determinadas dúvidas que podem surgir em sala de aula.

A proposta é que os alunos trabalhem preferencialmente na sala de aula, evitando levar os trabalhos para serem terminados em casa. Isso possibilita que a professora acompanhe o processo de cada um.

O material coletivo utilizado é trazido por todos os estudantes, que cumprem o que é pedido em uma lista de materiais entregue no início do ano letivo. Por isso é tomado o cuidado para que haja estragos e que seja suficiente para fazer uso durante todo o ano.

[...] poucas Universidades se atualizaram no sentido da ampliação do seu repertório baseado no código europeu e norte-americano branco

que sempre as dominou para incluir outros códigos culturais na educação de artistas e atores culturais (BARBOSA, 2008:24).

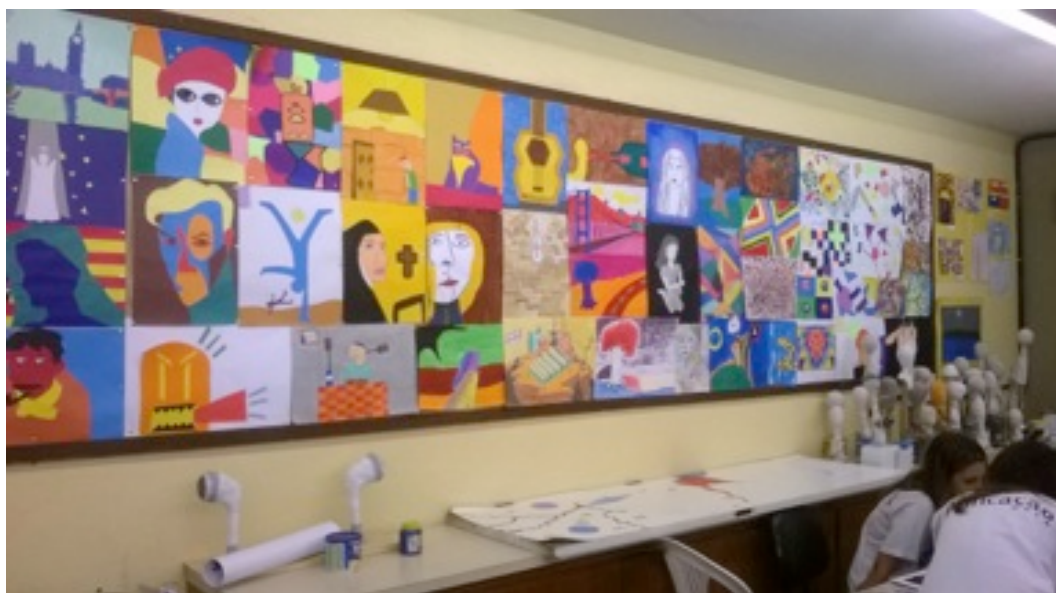


Figura 16 - Painel para fixação de trabalhos 01/2014. Fonte: Acervo da autora.

No período que acompanhei as aulas no colégio, professores e estudantes iniciaram um projeto em que a proposta era trabalhar apresentando mulheres artistas. Entre as artistas apresentadas pelos alunos, quatro foram escolhidas por votação para prosseguir no projeto. A partir deste momento, os estudantes criaram um esboço de um desenho propondo uma síntese de aspectos de suas obras. As artistas escolhidas foram Ana Carolina Egreja, Marilá Dardot, Marianne Perreti e Frida Kallo.

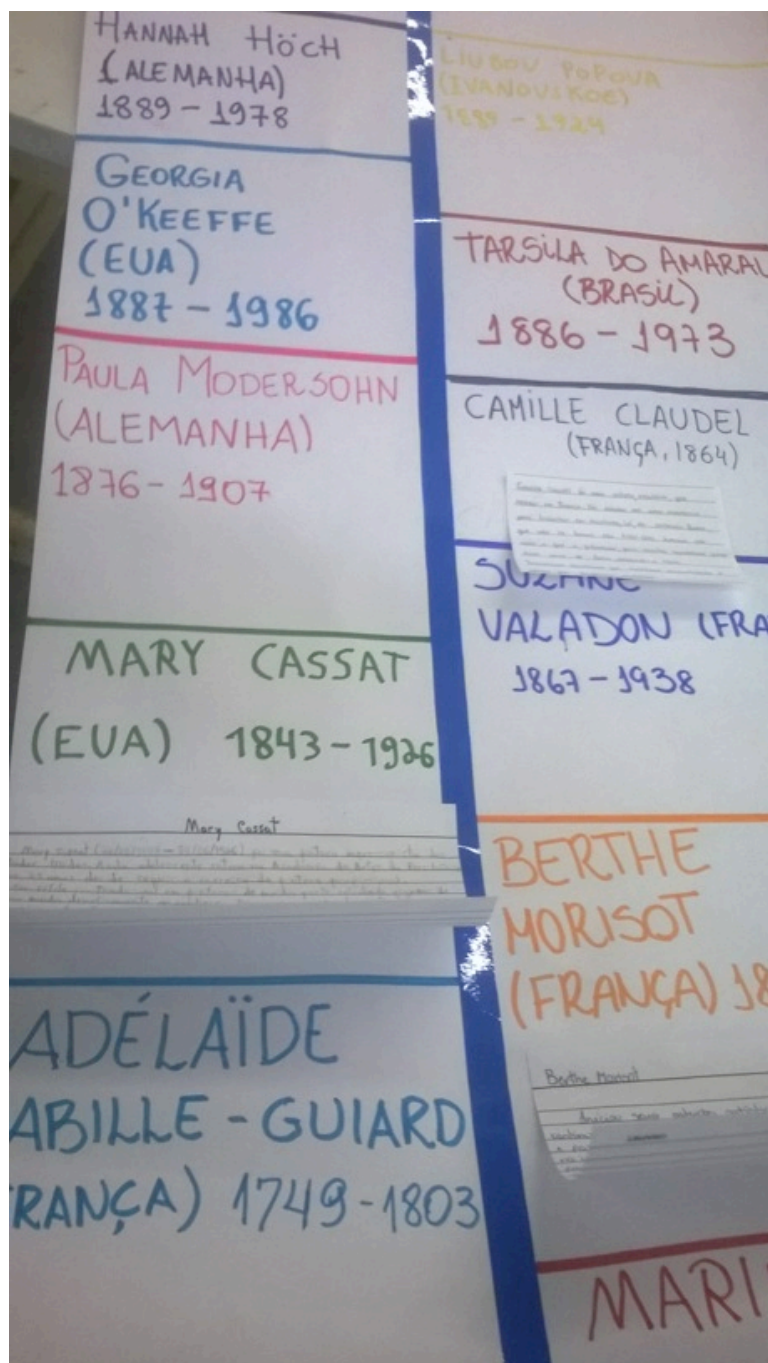


Figura 17 - Linha do tempo com as artistas apresentadas pelos estudantes.
Fonte: Acervo da autora.

Após o esboço, as equipes começaram a produzir a obra definitiva que, quando terminada, será apresentada para o restante da turma. Mais uma vez, observamos uma grande interação entre os membros do grupo e entre outros grupos. Os estudantes estão livres para trabalhar com qualquer material disponível na escola. Alguns optam por pastel, outros por hidrocor e lápis de cor de madeira, outros ainda preferem usar tinta guache.



Figura 18 - Produção artística dos estudantes utilizando tinta Guache. Fonte: Acervo da autora.

Em dezembro de 2014, foi realizada mais uma edição do Festival de Arte no CAp e, dessa vez, pude observar que algumas falhas do evento levantadas pelos estudantes não se repetiram. Por exemplo, houve o momento específico para as apresentações musicais, os trabalhos já foram organizados em outros lugares, como na sala de Arte, nos corredores e na entrada da escola desde o início. No ano anterior, os trabalhos foram “expulsos da quadra”, conforme relatado por eles.



Figura 19 - Festival de Arte 2014. Fonte: Acervo da autora.



Figura 20 - Exposição do Festival de Arte 2014. Fonte: acervo pessoal da autora

Outro ponto positivo foi o processo de organização da produção artística exposta. Dessa vez, uma série (o nono ano) realizou um trabalho de curadoria,

agrupando os trabalhos a partir de outros critérios que não fossem somente por turma, como costumava acontecer.

Passando pelos corredores da escola no dia do Festival de 2014, vi estudantes entusiasmados com os seus trabalhos expostos ou apresentados. Todos da escola estavam envolvidos, observando os trabalhos expostos, fotografando, filmando, colocando de volta no seu lugar de origem aqueles trabalhos que por ventura despencaram da parede onde estavam afixados, todos empenhados para que o Festival fosse bem sucedido, o que parece que foi alcançado.

A minha observação de aula no CAP me fez perceber que, de fato, em nenhum momento, as professoras de Arte relacionam o que está sendo trabalhado na aula com conteúdos de exames seletivos como o Enem ou com quaisquer tipo de avaliações seletivas. As aulas são direcionadas para questões estéticas, técnicas, artísticas e da produção artística. Percebi que, nessa escola, a preocupação com a relação ensino de Arte e Enem realmente não existe, seja na metodologia, nos conteúdos abordados ou mesmo na práxis docente.

1.3 Exame Nacional de Ensino Médio

O Enem é um instrumento avaliador do Ensino Médio cujo os resultados são utilizados como parâmetros da eficiência desse ensino no Brasil. Segundo Garcia:

É um exame individual, de caráter voluntário, oferecido anualmente aos estudantes que estão concluindo ou que já concluíram o Ensino Médio em anos anteriores. [...] Possibilita aos estudantes, à sociedade e ao governo uma avaliação sobre o desenvolvimento, por parte do aluno, das competências fundamentais na sua formação enquanto pessoa, profissional e cidadão [...] servir como o próprio exame de vestibular (GARCIA, 2014:18).

O Enem também pode ser utilizado como porta de entrada para a universidade, valendo como uma das fases do processo seletivo ou de forma integral. Mas nem sempre foi assim. Quando foi criado, em 1998, o objetivo desse exame era avaliar a qualidade do Ensino Médio no Brasil. Algumas universidades no país utilizavam a nota da prova de redação do Enem como contribuição na nota de seus vestibulares formais. Foi somente a partir da proposta do “Novo Enem” no ano de 2009 que este exame começou a ser utilizado por algumas universidades parcial ou de totalmente como vestibular. Hoje, o Enem tem sido bastante utilizado junto ao Sistema de Seleção

Unificada (Sisu), que agrega e gerencia vagas em universidades públicas. Nos últimos anos, a maioria das universidades públicas brasileiras vem aderindo ao Sisu, que é conduzido pelo Ministério da Educação (MEC).

A nota do Enem também pode ser utilizada como primeira fase do processo seletivo do “Ciência sem fronteiras”, programa federal de bolsas de estudo no exterior. Ainda, o exame possibilita ao estudante o acesso ao Programa Universidade para Todos (Prouni), criado pelo governo federal no ano de 2004, que tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais ou parciais em cursos de graduação ou sequenciais de formação específica em instituições privadas de Ensino Superior. Os critérios de seleção do programa são de acordo com o resultado do estudante na prova e a renda financeira da sua família.

O Ministério da Educação dá destaque ao Enem por ser um processo avaliativo construído a partir da valorização das competências e habilidades proclamadas pelos PCN’s. Por meio destas competências e habilidades, o estudante poderá se tornar senhor da sua aprendizagem no momento em que não é somente o conteúdo que interessa dentro do processo de aprendizagem e, também, questões que estimulem a construção de um pensamento lógico através do raciocínio.

Então, a intenção é que seja bem sucedido no Enem aquele estudante que “aprendeu a aprender”, e não aquele que decora conteúdos. A ideia é colocar os estudantes diante de situações e problemas próximas à realidade. Tratando-se da discussão sobre o ensino da Arte no Ensino Médio, o objetivo deste tipo de avaliação se aproxima dos pressupostos do ensino de Arte Contemporânea, nos quais o estudante deixa de ser um mero reproduzidor para ser conhecedor.

Promovendo uma prova diferente das tradicionais de vestibulares passados, o Enem traz questões interdisciplinares e contextualizadas. Professores e estudiosos da educação se referem também ao Enem como uma prova mais democrática e acessível, pois privilegia a interseção de saberes e o conhecimento de mundo.

Em sua defesa, reitera-se que o estudante que já tinha um bom desempenho em provas tradicionais precisa se preparar com afinco para competências e habilidades. Já os que não tinham um bom resultado, sem deixar de estudar os conteúdos, terão oportunidade de melhorar o seu desempenho ao entender e treinar as habilidades. Entende-se como competências as modalidades estruturais da inteligência, ou melhor, as ações e operações que utilizamos para estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas que desejamos conhecer. Habilidades são tidas como o

que decorre das competências adquiridas e referem-se ao plano imediato do “saber fazer”.

Aqui, vemos que o entendimento do sucesso do processo de aquisição do conhecimento segundo o Enem lida com uma forma multifacetada de articulações do pensamento dos estudantes, propondo uma prova inovadora quando comparada aos outros processos de avaliação. Neste sentido, o Ministério da Educação afirma que:

O modelo de avaliação adotado pelo Enem desenvolvido com ênfase na aferição das estruturas mentais com as quais construímos continuamente o conhecimento e não apenas na memória, que, mesmo tendo importância fundamental, não pode ser o único elemento de compreensão do mundo (BRASIL, IBGE - comitê de Estatísticas Sociais, 2008)

Ainda segundo esse documento,

O Enem não mede a capacidade do estudante de assimilar e acumular informações, e sim o incentiva a aprender a pensar, a refletir e a “saber como fazer”. Valorizando, portanto, a autonomia do jovem na hora de fazer escolhas e tomar decisões (BRASIL, IBGE - comitê de Estatísticas Sociais 2008).

Podemos tecer algumas críticas em relação às provas do Enem, como o grande número de questões e, por isso, a grande quantidade de horas necessárias para resolvê-las. Atualmente, a prova traz cento e oitenta questões e uma redação, divididos em dois dias. É um processo cansativo e desgastante, segundo a maioria dos estudantes.

Ao meu ver, essa crítica faz sentido, pois, enquanto professora dos anos finais do Ensino Médio, ouvi muitos depoimentos de estudantes dedicados ao estudo que não tiveram um bom resultado porque foram vencidos pelo cansaço. Nessas provas, as questões não estão divididas por matérias, como nos vestibulares tradicionais. A divisão é feita por áreas de conhecimentos:

- Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (incluindo redação)
- Ciências Humanas e suas Tecnologias
- Ciências da Natureza e suas Tecnologias
- Matemática e suas Tecnologias

Relacionados às competências, estão as ações e operações que utilizamos para estabelecer relações entre objetos, situações, fenômenos e habilidades. Nelas, estão os eixos cognitivos, que são as capacidades dos estudantes de mobilizarem o que possuem ou o que conseguem acumular depois que efetivamente “aprenderam a aprender”. Esses

eixos, comuns a todas as áreas de conhecimento, contribuem para a compreensão do mundo, resolução de problemas e atuação de forma cidadã, ética e responsável nas comunidades e na sociedade. São eixos cognitivos do Enem de acordo com Garcia:

Dominar linguagens (DL): dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica e das línguas espanhola e inglesa. Compreender fenômenos (CF): construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas. Enfrentar situações-problema (SP): selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema. Construir argumentação (CA): relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente. Elaborar propostas (EP): recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural (GARCIA, 2014:20).

Considerando que o Enem é a porta de entrada para a maioria dos estudantes nas universidades públicas do nosso país desde 2009, esta pesquisa intenta averiguar se o exame têm acarretado consequências na formação e no conhecimento destes estudantes e se isto têm repercutido nas aulas de Arte no Ensino Médio.

Buscando informações que embasem este estudo, nos deparamos com o seguinte quadro: as universidades públicas federais e estaduais e os institutos federais de Educação, Ciência e Tecnologia que ainda não haviam aderido ao sistema Enem/Sisu⁷ fizeram a adesão em 2014. É o caso da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), que anunciou sua adesão ao sistema, fazendo a seleção via vestibular apenas para os cursos de engenharia, o que ocorre no segundo semestre.

A Universidade Estadual de Pernambuco (UPE) aderiu ao sistema Enem/Sisu em 2015. Saindo do âmbito estadual e analisando essa realidade a nível federal, também encontraremos a maioria das instituições públicas de ensino superior aderindo ao Enem de forma total ou parcial.

Dentre 118 instituições públicas de ensino superior pesquisadas, somente 18 não adotaram o Enem na totalidade ou de forma parcial no seu processo seletivo, Vale ressaltar que, dentre essas, 16 são Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

⁷ SISU é um sistema informatizado gerenciado pelo Ministério da Educação (MEC) no qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas para candidatos participantes do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

e apenas duas são universidades: a Universidade Estadual de São Paulo - Unesp – e a Universidade de Campinas – Unicamp. Ainda assim, o fato não significa necessariamente uma rejeição, porque a legenda que consta para justificar a não adesão é “ainda não definiu”, o que deixa uma abertura para uma possível adesão em breve. A lista⁸ de adesão das universidades públicas ao Enem/Sisu em 2013 encontra-se disponível no Apêndice A, e traz um breve panorama desta adesão dividida por regiões.

Considerando a não adesão de somente quinze por cento das instituições públicas de ensino superior ao Enem, é importante que os arte educadores pesquisem como se configura a relação do Enem com o ensino de Arte.

Ao fazer um levantamento sobre as questões utilizadas no Enem de 2009 a 2013, apuramos que a presença de questões relacionadas ao componente Arte, nas suas diferentes linguagens, faz-se presente nestas avaliações, tanto na prova de Linguagem, Códigos e suas Tecnologias como também na de Ciências Humanas e suas Tecnologias. Assim, dentre as competências e habilidades presentes na matriz do “novo Enem”,⁹ destacamos algumas que se relacionam de maneira mais direta com os conteúdos de Arte disponibilizadas no apêndice B.

⁸ Disponível no site Brasil Escola: <http://vestibular.brasilecola.com/enem/lista-adesao-enemhtm>

⁹ A partir do ano de 2009 o Enem criado em 1998, passou a ser chamado de novo Enem e passou a ser utilizado como uma prova que permitiria o ingresso de estudantes em algumas em algumas universidades federais, aumentando as questões para 180 de múltipla escolha e uma redação.

CAPÍTULO II - CONCEPÇÕES DE ARTE NO ENSINO MÉDIO

Ao longo da trajetória do seu ensino, as concepções de Arte na escola formal brasileira viveram várias mudanças e estão impregnadas de ideologias, questões de cunho filosófico e político. Algumas práticas que predominaram no ensino de Arte no Brasil e serão destacadas neste capítulo.

Encontraremos em um primeiro momento o ensino da Arte a partir da chegada da Missão Artística Francesa, que vem para o Brasil a convite da Família Real Portuguesa e traz uma realidade acadêmica bastante voltada à retratação da natureza, fazendo surgir no Brasil do século XIX o estilo Neoclássico. Esse estilo tinha sua inspiração na Arte elaborada na Antiguidade Clássica, que elegia como principais valores a proporção, a simetria e a razão na representação das formas.

Vivenciávamos nesse contexto um ensino de Arte que primava pela técnica. Aqui, situamos a Pedagogia Tradicional, segundo Ferraz e Fusari:

Nas aulas de Arte das escolas, a tendência tradicional está presente desde o século XIX, quando predominava uma teoria estética mimética, isto é, mais ligada às cópias do “natural” e com a apresentação de “modelos” para os alunos imitarem (FERRAZ e FUSARI, 1993:23).

Mais adiante, esta concepção de Arte passa por modificações após a chegada de migrantes europeus no início do século XX e a formação de uma elite brasileira. Jovens filhos dessa elite partem para a Europa em busca de conhecimentos em Arte. Nessa dinâmica, chega ao Brasil a Arte Moderna, influenciada pelas Vanguardas Artísticas vigentes na Europa, preocupada com a expressão de sentimentos dos indivíduos perante as guerras e mudanças políticas e sociais. Ao mesmo tempo, no Brasil do século XX, era valorizada a produção artística que expressasse sentimentos, que inovasse nas formas, desconstruindo-as e buscando novos valores a serem representados e difundidos pela Arte. Concordando com Ana Mae Barbosa, “na realidade, nossa primeira grande renovação metodológica no campo da Arte/Educação se deve ao movimento de Arte Moderna de 1922” (BARBOSA, 2006:94).

No que se refere à prática pedagógica adotada neste período, temos como exemplo a Escola Nova que, mesmo tendo surgido nos Estados Unidos e na Europa, ainda no século XIX, só se faz presente no Brasil a partir da década de 1930. A Pedagogia Renovada se contrapõe à Pedagogia Tradicional, citada anteriormente, e

propõe experiências de aprendizagem que decorram de motivações, interesses e necessidades individuais dos estudantes. Ou seja, é um processo de aprender fazendo, uma ruptura com o ensino baseado no método centrado em um conteúdo reprodutivista. No entanto, nesta prática Escolanovista, a estruturação de experiências pessoais, de entendimento com o mundo sensível e de expressões, a partir de vontades próprias dos estudantes, resultará numa pedagogia mais pragmática e inovadora.

Na metade do século XX, por volta das décadas de sessenta e setenta no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases nº 5.692/71 torna o ensino de Arte obrigatório no Ensino Fundamental e Médio. Ela traz em seu Art. 7 a seguinte redação: “Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programa de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1o e 2o graus” (BRASIL, Lei 5692/71).

Essa lei que garantiu o ensino da Arte no currículo também classificou os componentes do currículo e dividiu-os em duas modalidades: disciplina, área do conhecimento com metodologia, objetivos, conteúdos e processos avaliativos específicos; atividades, desenvolvimento de procedimentos e práticas. Esta divisão acabou ocasionando uma redução na prática do ensino de Arte que, de maneira geral, desempenhou com mais ênfase o papel de atividade.

Ainda nesta época, houve uma equivocada interpretação de que o ensino de Arte seria componente curricular humanizador, substituindo os componentes Filosofia e História, que foram retirados do currículo. Ana Mae Barbosa enfatiza esse acontecimento: “As artes eram aparentemente a única matéria que poderia mostrar abertura em relação às humanidades e ao trabalho criativo, porque mesmo Filosofia e História foram eliminadas do currículo” (BARBOSA, 2002b:9). Este modo de pensar a Arte como humanizadora tornou-se uma concepção que perdurou até o final dos anos setenta.

Na década de oitenta, com a volta da abertura política em meio a processos de anistia e de redemocratização do Brasil, tem-se um terreno profícuo para a criação de movimentos sociais, políticos, de associações e de cursos de pós-graduação em Arte. Isso culminou na criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil, lei nº 9394/96, que tornou a Arte como obrigatória no currículo das escolas como conhecimento e não mais apenas como atividade educativa, como havia sugerido a lei nº 5.692/71.

Na concepção pós-moderna de ensino de Arte, não vemos limites ou priorizações de um aspecto ou outro no aprendizado. É proposto um equilíbrio entre a leitura de imagem, o fazer artístico e a contextualização, como propõe Ana Mae Barbosa na proposta triangular¹⁰.

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

Essa concepção permite que não existam limites conteudísticos, cronológicos, geográficos ou hierárquicos entre o que será abordado em salas de aula. Dessa forma, os estudos culturais como pluralidade, interdisciplinaridade e interculturalidade poderão ter espaço.

Durante a pesquisa, foi constatado nas duas escolas observadas que a identificação com a concepção de ensino de Arte Pós-Moderna é reiterada, seja no discurso dos docentes entrevistados, nos questionários aplicados aos estudantes ou mesmo na observação das aulas. Diante dessa realidade, os estudantes são estimulados a buscar no aprendizado em Arte o reconhecimento, respeito e valorização das tradições regionais, dos estudos de gêneros, da arte popular, da Cultura Visual e da cultura local. Isso ficou assegurado pela Lei 12.287, de 13 de julho de 2010, que orienta que a valorização das expressões regionais deve constar como conteúdo nas aulas de Arte:

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.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e sanciona a seguinte Lei:

Art. 1º O 2º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 26.....

¹⁰ Tempos depois, Ana Mae Barbosa revisa a sua teoria e modifica o nome de Proposta Triangular para Abordagem Triangular.

2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos (BRASIL, Lei nº 9394/96).

Em relação ao assunto supracitado, a professora 1A relata o seguinte quando questionada:

[...] Há uma coisa que a gente vem pensando e que não pode faltar no currículo do CAP: [...] Conhecer artistas locais. E para isso a gente vem fazendo um esforço. Não pode deixar de conhecer equipamentos culturais do lugar onde a gente vive [...] É importante saber situar Artes Visuais na história e no tempo, nas diferentes culturas, saber ler a partir dessas diferentes culturas, selecionar conteúdos e temas que façam os alunos olharem criticamente para assuntos que estão tão presentes em nosso cotidiano, para as questões sociais, para a questão política, econômica [...]. Num outro ano, o aluno chegou com a ideia de trabalhar com o cinema Expressionista e nós colocamos isso no programa (professora 1A, entrevistada em dezembro de 2014).

A pesquisa mostra que a realidade de ensino pós-moderno deve considerar as possibilidades de mudanças, a reestruturação de pensamentos e ações, assim como a contemplação da cultura local, flexibilizações no currículo e valorização dos interesses dos estudantes; pressupostos básicos para uma educação que intenciona formar estudantes reflexivos. A pesquisa verificou que no Colégio Equipe é evidente a constante postura reflexiva assumida pelo Professor 3E. Em seu depoimento, podemos confirmar isso:

[...] às vezes o caminho não dá muito certo e é preciso rever o planejamento para que as dificuldades e os conhecimentos adquiridos previamente sejam aproveitados e tenhamos um resultado mais aprimorado [...] O currículo é montado por nós mesmos, não é um currículo fixo da escola, então, sim, comporta as diferenças e singularidades [...] (Professor 3E, entrevistado em novembro de 2014).

Para compreender melhor o entrelaçamento entre escolas pesquisadas e o Enem, busquei os seguintes documentos: a Proposta Educacional¹¹ do Colégio Equipe e o Planejamento Político Pedagógico (PPP) do Colégio de Aplicação. Para esta pesquisa, optei por utilizar as informações disponibilizadas nos respectivos sites¹², uma vez que pode ser esse o caminho utilizado pelo público interessado em ingressar nessas escolas. Esses documentos tangenciam a ação política e pedagógica da escola e trazem

¹¹ No Colégio Equipe fiz a opção de usar a Proposta Educacional, disponibilizada no site da escola e não o Planejamento Político pedagógico- PPP, pela dificuldade em acessar o PPP.

¹² Colégio de Aplicação:

http://www.ufpe.br/cap/index.php?option=com_content&view=article&id=195&Itemid=174

Colégio Equipe: <http://www.equipe-recife.com.br>.

informações que reiteram esta postura pós-moderna de ensino, que se identifica com os pressupostos das orientações propostas pelos PCN's da Educação no Brasil e valoriza saberes e competências como a proposta do Enem.

Dentre as informações contidas no PPP do Colégio de Aplicação, escolhi aquelas que mais se adequavam à minha pesquisa e que estavam relacionadas ao ensino-aprendizagem: o desenvolvimento da pesquisa; experimentação de novas práticas pedagógicas; formação de professores; criação, implementação e avaliação de novos currículos e capacitação docente.

No Plano Educacional (PE) do Colégio Equipe, foram selecionadas as seguintes informações: currículo com foco nas aprendizagens; aquisição das competências e habilidades estabelecidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – Inep; aprendizagem de formas mais adequadas às características de cada estudante; desenvolvimento da sensibilidade estética, construção do conhecimento, desenvolvimento de atitudes de respeito ao meio ambiente; desenvolvimento de atitudes de responsabilidade social.

Observamos que há uma preocupação de ambas em destacar algumas questões que dizem respeito ao currículo, às práticas pedagógicas e à docência, que aqui apontam para as concepções das escolas estudadas. Nas questões voltadas para currículo, o CAP disponibiliza a implementação e avaliação de novos currículos; o Colégio Equipe destaca o foco para as aprendizagens, que estarão também voltadas para aquisição das competências e habilidades estabelecidas pelo Inep.

Do ponto de vista pedagógico, o EM passa a ter como referência um currículo diversificado e flexibilizado. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM), o currículo proposto para este nível de ensino, respeitados os princípios de identidade, diversidade e autonomia, envolve uma base comum nacional, que corresponde a 75% de sua carga horária, e uma parte diversificada, cujos conteúdos e habilidades são definidos a critério dos sistemas de ensino e das escolas, como forma de adequação às necessidades dos estudantes e ao meio social (Resolução nº 03/98, Artigo 7º).

Nas escolas, cria-se a partir daí a parte diversificada ou “PD’s”, onde são contemplados conteúdos de interesses diversos dos estudantes e professores que não estão incluídos no currículo rígido. No CAP, o componente Arte do EM está incluído na PD, já no Colégio Equipe, está na Base Nacional Comum.

A relação com o componente Arte quando inserido na PD torna-se bastante

diferente de quando é trabalhado na Base Nacional Comum, pois a inserção na PD permite flexibilizações, como partilhar com os estudantes o conteúdo que será contemplado. No CAp, em geral, este componente funciona nos moldes de projeto, porém, mesmo sendo trabalhado desta forma, os estudantes não deixam de atrelar o componente Arte ao Enem.

Durante a pesquisa, por exemplo, quando foi perguntado aos estudantes das duas escolas se eles consideravam que o aparecimento de questões de Arte no Enem contribuiu para que o ensino do componente Arte no EM se tornasse mais valorizado pelos professores, estudantes e pais, a maioria, tanto no Colégio de Aplicação como no Colégio Equipe, considerou que o Enem contribuiu de alguma forma para esta valorização (85,0% e 60,0%, respectivamente). Quando perguntado se consideram o conteúdo do Enem quando fazem um planejamento de estudo, 35% dos estudantes do Colégio de Aplicação responderam que criam o planejamento de estudo levando em consideração o Enem; no Colégio Equipe esse percentual foi de apenas 5%.

Os estudantes acreditam que a presença de questões de Arte no Enem tem tornado o ensino de Arte mais valorizado por todos, porém, quando questionados se no seu planejamento de estudo, levam em conta o Enem, a maioria afirma que não. Por que o componente Arte, apesar de reconhecidamente se fazer presente no Enem, não está presente nos planejamentos de estudo elaborados por esses estudantes?

Uma das possíveis respostas é a própria implantação do componente Arte no EM, a exemplo das duas escolas estudadas, onde o componente Arte só se encontra implantado no 1º ano do Ensino Médio. Outra possibilidade é que, culturalmente e historicamente, este componente somente há pouco tempo foi visto como conhecimento que provoque reflexões e posicionamentos críticos dos estudantes, fugindo dos vários estereótipos que o ensino da Arte já possuiu, como o estímulo à criatividade, imaginação, formação de artista, terapia e outros.

É possível também que a própria distância desta série (1º ano) do final do Ensino Médio faça com que os estudantes, mesmo valorizando o Enem, não se preocupem ainda em incluir a Arte no seu planejamento de estudo.

O CAp se define aberto às novas práticas pedagógicas, enquanto o Colégio Equipe se volta para uma prática que possibilita aprendizagens mais adequadas às características de cada estudante. A Professora 1A, quando perguntada sobre o uso de metodologias no Ensino Médio, diz que:

[...] Ou seja, não existe, na minha prática, um modelo, eu tento vários caminhos porque eu acho que o nosso desafio também é não se enquadrar em camisas de forças, não só para os professores de Artes Visuais, mas para quaisquer professores. Pensar em estratégias dá trabalho, exige pesquisa, nem sei lhe dizer quantas noites eu fico em casa pesquisando, assistindo clipes de música, às vezes de bandas que eu nem me identifico efetivamente, procurando animações, para poder buscar elementos para trazer aulas para esses meninos com metodologias que se aproximem do universo de um adolescente. Eis um outro desafio: trazer para o universo do adolescente algo que é do tempo dele, da linguagem que ele usa, dos livros que ele gosta de ler (professora 1A, entrevistada em dezembro de 2014).

O Professor 3E, quando perguntado sobre o uso de metodologias no Ensino Médio, relatou:

[...] Esse ano, eu experimentei usar mais vídeos também, usei vídeos entrecortados com falas. Como eu estudo o jogo na educação e acredito muito no uso dos jogos, é o uso que eu mais vejo dar resultados imediatos. Um jogo relacionado também com o comportamento, fazer os alunos se mexerem [...] acho ótimo isso de usar jogos tradicionais e transformá-los para o trabalho em sala de aula com arte. Então, eu considero essas metodologias as bem sucedidas. Eu acredito que as que estão relacionadas à leitura de texto, de livros ou um simples powerpoint, os adolescentes consideram bem cansativas ou repetitivas. Eu acredito em aulas ou exposições que são interativas, temos um momento inicial, depois utilizamos o vídeo, enfim (Professor 3E, entrevistado em novembro de 2014).

A busca por novas metodologias para conquistar os estudantes e aumentar o interesse nas aulas têm sido nessas escolas uma experiência proveitosa. No CAp, a professora utiliza clipes de música atuais que tenham a ver com a aula ou permite que o celular seja utilizado como um aliado na busca por determinado tema, para estimular a autonomia do estudante, tão proclamada pela concepção pós-moderna de ensino. No Colégio Equipe, tive a oportunidade de assistir uma aula sobre cores em que os estudantes eram uma cor e, ao mesmo tempo, peça de um jogo, que era mudada de lugar para formar novas cores. Uma aula participativa e dinâmica, um exemplo a ser seguido.

Em relação à questão da docência no CAp, formação e capacitação são mencionadas como algo importante no processo. No Colégio Equipe é traçado o perfil dos professores, destacando-os em relação à formação acadêmica na sua área de conhecimento, em níveis de graduação e pós-graduação. No CAp, eles divulgam em seu site a titulação dos docentes, porém, enfatizam a formação e a capacitação dos professores como um mérito da escola.

A valorização da formação e titulação na escola fica evidente até quando

entrevistamos o professor 3E, do Colégio Equipe, a respeito de um outro tema: Se os docentes vivenciavam Arte no seu dia a dia na escola. A resposta foi a seguinte:

[...] A escola tem o ensino de arte do Infantil ao Médio e todas essas classes são atendidas por professores especialistas, o que não é muito comum, pois normalmente são os pedagogos que dão aula de arte no Infantil e no Fundamental I. Então, os alunos vivenciam arte e a escola entende isso como um ponto importante (Professor 3E, entrevistado em novembro de 2014).

A partir das abordagens apresentadas nas escolas em relação ao currículo, práticas pedagógicas e docência, é possível identificar direcionamentos distintos na articulação dos seus discursos. O Colégio Equipe se preocupa em justificar as relações dos seus procedimentos metodológicos e curriculares com aspectos relacionados à assistência aos estudantes lá matriculados, inclusive, destacando o foco nas competências e habilidades tão exploradas em avaliações como o Enem.



Figura 21 - Cartaz afixado na escola em 09/14.
Fonte: Acervo da autora.

Observamos que são afixados vários cartazes nos espaços físicos contendo os resultados alcançados pelos estudantes em provas do Enem e em Olimpíadas de Conhecimento. Além da publicidade nesses espaços, o site oficial da instituição também é usado para divulgar o bom desempenho dos alunos da escola.



Figura 22 - Reportagens de jornais com resultados no Enem
Fonte: Acervo da autora.

A pesquisa aponta que o excesso de exposição desses resultados pode influenciar as concepções de Arte de alguns alunos da escola. O sucesso destes resultados é inserido, implicitamente, em alguns tópicos do planejamento pedagógico, que destaca as habilidades e competências desenvolvidas na escola, assim como propõe o Enem.

No site oficial do Colégio de Aplicação, encontra-se a seguinte notícia: “Colégio de Aplicação é a segunda melhor escola pública do País no Enem de 2013”. Esta notícia é exibida quando entramos no site, na quinta linha das notícias que estão em destaque na escola. Na página virtual do Colégio Equipe, encontramos algo similar, exposta como uma tarja, acima das outras notícias, a informação de que o Colégio Equipe é primeiro lugar geral no Enem em Pernambuco entre as instituições públicas e privadas.



Figura 23 - Página inicial do Colégio de Aplicação
 Fonte: Site do Colégio de Aplicação



Figura 24 - Página inicial do Colégio Equipe acessada em 31/01/14
 Fonte: Site do CAP.

No Colégio Equipe, a relação do trabalho desenvolvido pelos professores com a aprovação no vestibular é clara, inclusive, confirmada pelos professores e coordenação

da escola. No Colégio de Aplicação, o discurso dos professores é que a maioria deles não exerce suas práticas pensando no Enem ou no vestibular, e que estas aprovações são consequência dessas práticas.

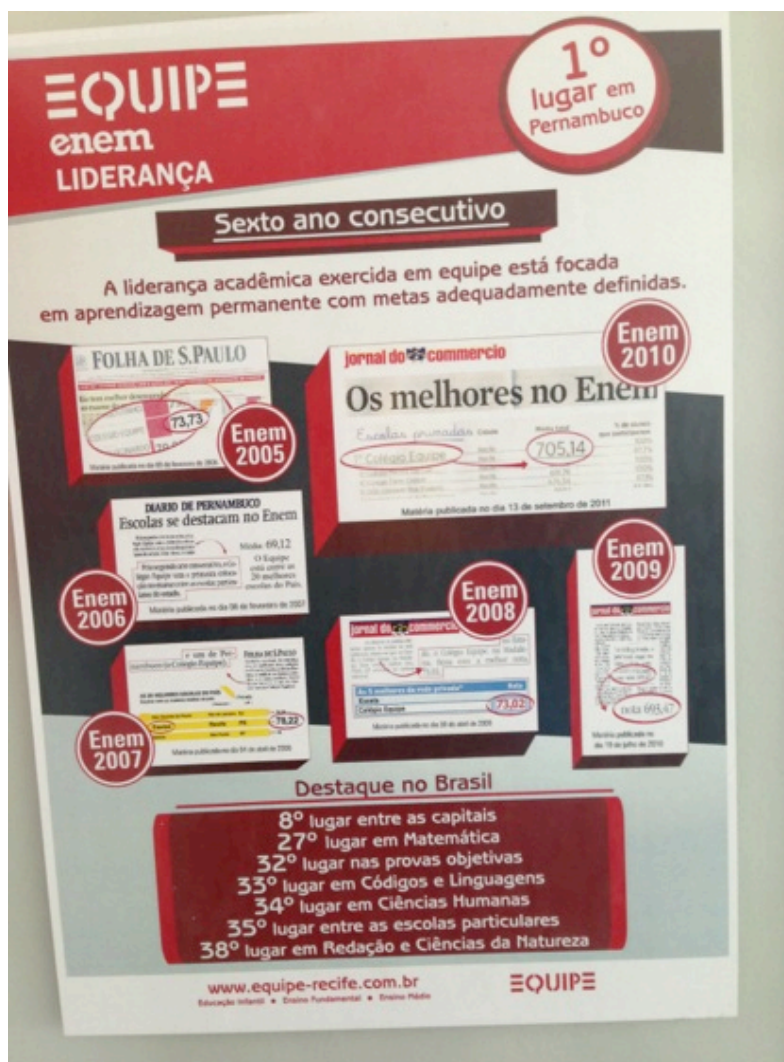


Figura 25- Reportagens com o resultado do Colégio Equipe
Fonte: Acervo da autora

Também na página do Colégio Equipe, numa fase da coleta de dados (julho/2014), anterior a este período de divulgação de resultados de vestibulares, observamos outro fato curioso no que se refere às informações sobre a escola ao longo dos anos desde a sua fundação. Percebemos que, com o passar do tempo, outras informações relacionadas à escola foram perdendo espaço, enquanto que aquelas que se referiam aos resultados em olimpíadas de conhecimento e vestibulares ganhavam cada vez mais divulgação. No quadro a seguir, destacaremos na cor azul as informações relativas aos resultados do Enem e outras avaliações e na cor rosa as informações relacionadas aos eventos culturais, religiosos e desportivos da escola.

<i>1979 - Fundação em 23 de novembro.</i>
<i>•1980 - Autorização de funcionamento: Portaria 288/80. Início das atividades letivas: pré-escolar (Jardins I, II, III e Alfabetização), 1º grau (1ª e 2ª séries). Local: Rua Costa Gomes, 194 - Torre (casa 1).</i>
<i>•1981 - Início do Maternal, na Rua Costa Gomes, 163 (casa 2).</i>
<i>•1982 - Preparação do primeiro grupo de alunos a Primeira Eucaristia. Ampliação das instalações na Rua Costa Gomes, 183 (casa 3).</i>
<i>•1983 - Fundação da Associação de Pais - APCE. Início do 1º grau maior. Implantação da disciplina Ecologia no currículo do 1º grau maior. Primeira Exposição de Trabalhos de Ciências.</i>
<i>•1984 - Primeira edição dos Jogos Internos. Implantação do Serviço de Orientação Educacional - SOE.</i>
<i>•1985 - Reestruturação pedagógica do pré-escolar em bases socioconstrutivistas.</i>
<i>•1986 - Reconhecimento definitivo pela Secretaria de Educação de Pernambuco: Portaria 1.782/86. Edição da Cartilha Aluno Equipe na Constituinte. Conclusão da primeira turma de 8ª série. Construção do novo prédio.</i>
<i>•1987 - Transferência dos cursos para as instalações na Rua Demóstenes de Olinda, 121 - Torre.</i>
<i>•1989 - Início do remanejamento do 1º grau menor para o turno da tarde. Edição do livro "Com a palavra o aluno Equipe", em comemoração aos 10 anos da escola.</i>
<i>•1990 - Ação conjunta entre direção e APCE visando à recuperação salarial dos professores.</i>
<i>•1991 - Inauguração da quadra coberta. Implantação da informatização no setor administrativo.</i>
<i>•1992 - Implementação das ações no currículo voltadas para educação ambiental. Votos de aplausos da Câmara Municipal do Recife pelo Projeto de Educação Ambiental. Integração do Equipe à Rede Nacional pela Qualidade na Educação.</i>
<i>•1993 - Participação no Festival Internacional da Criança. Escolha do patrono da Biblioteca, Monteiro Lobato.</i>
<i>•1994 - Comemoração dos 15 anos. Implantação do ensino de Informática no currículo de 1º grau. Autorização para o funcionamento do 2º grau.</i>
<i>•1995 - Início da implantação do curso de 2º grau: 1ª série. Construção do 3º pavimento. Lançamento do Jornal Equipe.</i>

<i>•1996 - Criação do Núcleo de Educação Ambiental.</i>
<i>•1997 - Comemoração dos 18 anos. Conclusão da 1ª turma do curso de 2º grau. Implantação da nova L.D.B.</i>
<i>•1998 - O concluinte do 2º grau, Danilo Alves de Sousa, obtém o 1º lugar geral no vestibular das Universidades Federais de Pernambuco.</i>
<i>•1999 - Comemoração dos 20 anos. Lançamento do CD do Coral Infantil: “O que somos, o que vamos ser”. Recebimento da Placa de Santa Cecília, pela Prefeitura de Olinda, como instituição “Amiga da Música”.</i>
<i>•2000 - Início das atividades no Anexo I. Encerramento das atividades comemorativas dos 20 anos.</i>
<i>•2001 - Lançamento do livro "Aluno Equipe em Prosa & Verso". Realização da APCE. Inauguração da Quadra Poliesportiva.</i>
<i>•2002 - Conclusão das instalações do Espaço Multimídia. Realização do curso "Sala de Aula Interativa" com o prof. Marco Silva. Mudança da equipe docente do Ensino Médio: não renovação de convênio com a cooperativa de professores. Promoção do I Encontro de Corais Infantis de Pernambuco.</i>
<i>•2003 - Eleição dos novos representantes da APCE. Projeto “Saúde em Equipe”, em parceria com a APCE. Promoção do II Encontro de Corais Infantis de Pernambuco</i>
<i>•2003 O concluinte Guilherme Cherpak obtém o 1º lugar geral no vestibular da UFPE e da UPE em Medicina. A concluinte Natália Asfora Frej obtém o 1º lugar no vestibular da UFPE (Engenharia de Produção) e da UPE (Administração).</i>
<i>•2004 - Encerramento das comemorações dos 25 anos. Lançamento do 2º CD do Coral Infantil: “A emoção de aprender”.</i>
<i>•2005 - Inauguração do Centro Esportivo. Projeto Gestão de Talentos (Ensino Médio).</i>
<i>•2006 - Destaque Enem: 1º lugar entre escolas particulares de Pernambuco e 7º lugar do Brasil no ranking das melhores escolas nas capitais do Brasil – Folha de S.Paulo. Prêmio Expressão em Educação 2006 pelo Sindicato das Instituições Particulares de Ensino Superior do Estado de Pernambuco.</i>
<i>•2007 - Enem 2006: Equipe figura entre as 20 melhores escolas do Brasil, sendo 17 particulares e 03 públicas. No ranking das capitais, ocupa o 6º lugar entre as escolas particulares e o 1º lugar do Recife. (Fonte: http://www.inep.gov.br).</i>
<i>•2007 Recebimento do Selo Escola Solidária 2007, concedido pelo Instituto Faça Parte. O trabalho desenvolvido pela Pastoral junto às famílias da comunidade próxima à escola foi o motivo maior da certificação. Falece a diretora Professora Florance Mary Ferreira Mont'Alverne, em 26 de agosto.</i>
<i>•2008 - Enem 2007: 1º lugar geral em Pernambuco e 19ª melhor escola do País.</i>
<i>•2009 - Enem 2008: 1º lugar entre as escolas particulares de Pernambuco, sendo o 7º do Brasil na prova objetiva. Celebração dos 30 anos. Equipe conta com 1002 alunos,</i>

74 professores e 20 empresas parceiras e terceirizadas.
<i>•2010 - Enem 2009: 1º lugar entre as escolas particulares de Pernambuco. A concluinte Jullyanna Freitas Andrade Tenório obtém o 1º lugar geral no curso de Direito da Unicap. Os alunos Ilo Pereira Sá Emerenciano (1º ano EM) e Rodolfo Brandão M. Lira (2º ano EM) vencem em nível nacional – categoria ouro – a Olimpíada Brasileira de Física - OBF.</i>
<i>•2010 - O professor Armando Reis Vasconcelos recebe, em São Paulo, o Prêmio Nacional de Gestão Educacional – PNGE, categoria Gestão Acadêmica 2010. O XIII Festival de Dança apresenta o tema Sustentabilidade, em 07 de dezembro, para um público de 1500 pessoas.</i>
<i>•2011 - Enem 2010: pelo 6º ano consecutivo é 1º lugar entre as escolas particulares de Pernambuco, com média 705,14. No conjunto das 50 melhores escolas do Brasil, o Equipe ficou na 40ª posição. Só figuram duas escolas de Pernambuco. O aluno Ilo Pereira Sá Emerenciano (2º ano EM) foi o único de Pernambuco selecionado para a fase final das Olimpíadas Internacionais de Física de 2012. O concluinte Arthur Ribeiro Notaro obtém o 1º lugar no vestibular de Administração UFPE, ocupando o 1º lugar geral no Grupo 01.</i>
<i>•2012 - Enem 2011: 22º lugar no Brasil dentre as 10.076 escolas brasileiras participantes. A média em Matemática (785,1871) foi também a 22ª mais alta do Brasil e a 1ª de Pernambuco.</i>
<i>•2012 - Campeão pernambucano de Tênis de Mesa e Futsal.</i>
<i>•2013 - Fábio Albert Mesquita, Mirele Cardim Falcão e Rafael Ximenes Bandeira de Moraes, do 2º ano do Ensino médio, conquistam medalha de ouro na 5ª Olimpíada Nacional em História do Brasil, realizada em Campinas – SP. Enem 2012: 1º lugar, entre as escolas particulares de Pernambuco, e 33ª do Brasil, com média 678,28.</i>
<i>•2013 Comemoração dos 20 anos do Coral Infantil do Equipe com a gravação do 3º CD.</i>

Após observar as partes destacadas nas cores azul e rosa no quadro, podemos concluir, de maneira muito clara, que a maior parte dos textos veiculados pela escola davam destaque aos eventos culturais, religiosos e desportivos até o ano de 2002 e que, a partir do ano de 2003 (excetuando-se o de 1998, onde já há um destaque para uma aprovação de um estudante no vestibular), começa de forma mais efetiva a divulgação de notícias relacionadas aos resultados da escola no Enem e em olimpíadas de conhecimento, em detrimento da postagem de notícias relacionadas às outras questões da escola.

A respeito da relação das escolas com os processos seletivos de vestibulares, perguntamos aos professores se a aprovação no vestibular era um dos objetivos a ser alcançado na escola. As respostas foram as seguintes:

[...]Acho que toda escola que trabalha com o Ensino Médio, mesmo ela negando, ela trabalha com a proposta do vestibular porque é o objetivo dos pais que o seu filho continue o estudo. (Professor 3E em entrevista com a pesquisadora em novembro de 2014).

[...] A aprovação no Vestibular é um objetivo que sofre uma cobrança muito maior, que vai além da escola, trata-se de uma cobrança que vem de toda uma estrutura social, dos pais, da família, enfim, de todos os sistemas que agem sobre isso. Se esses meninos estão na escola e terminam a escola, espera-se que eles sejam aprovados no Vestibular. O CAP tem uma força muito grande que atua sobre ele por achar que a gente tem a obrigação de passar todos os meninos por ser uma escola de referência de aprovação. Mas eu conheço de perto vários professores do CAP que atuam com Ensino Médio e sei que em grande medida eles não exercem suas práticas pensando no ENEM ou no Vestibular, eles têm excelentes práticas que desaguam num bom resultado no Vestibular.(Professora 1A, em entrevista com a pesquisadora em dezembro de 2014).



Figura 26 - Cartaz afixado em parede na escola 09/14.

Fonte: acervo da autora.

Mesmo com as informações dadas anteriormente pelos professores em relação às cobranças que as escolas recebem em função da expectativa de pais e estudantes por notas altas no Enem, o que percebemos é que o ensino de Arte não passou por mudanças apenas para adequar ao que Enem contempla nas suas questões de Arte.

Observou-se que os resultados obtidos por estas escolas são, de fato, consequência de um trabalho que está voltado para o desenvolvimento de habilidades e competências, o que, conseqüentemente, faz com que o trabalho seja desenvolvido dentro do que o Enem propõe; a contemplação do saber dos estudantes, sem preparação anterior das aulas de Arte para o Enem, simulando questões de provas, adequando conteúdos ou processos metodológicos.

Por meio de análise de planos de aulas, avaliações, práticas docentes, processos de produção artística e, principalmente, do comportamento dos estudantes durante as aulas de Arte, percebemos que o Enem se faz presente durante todo o processo de construção do conhecimento. Durante as aulas que acompanhei para essa pesquisa, não foi identificado em nenhuma das escolas um direcionamento voltado para o Enem na práxis pedagógica. Também foi observado que havia uma diversificação tanto em relação aos conteúdos quanto as práticas artísticas. Nas duas escolas, havia sempre espaço nas aulas para a contextualização, para a apreciação e para a produção da Arte, fato que não acontecia em outras escolas de EM que conheci.

Ana Mae Barbosa fala em seu livro *A imagem no ensino de Arte* sobre a necessidade na articulação destas atividades:

Quando falo de conhecer arte falo de um conhecimento que nas artes visuais se organiza inter-relacionando o fazer artístico, a apreciação da arte e a história da arte. Nenhuma das três áreas sozinha corresponde à epistemologia da arte. O conhecimento em artes se dá na interseção da experimentação, da decodificação e da informação. [...] Só um fazer consciente e informado torna possível a aprendizagem em arte (BARBOSA, 1991:31-32).

No CAp, não foi encontrado nenhum cartaz relativo as olimpíadas de conhecimento ou Enem, assim como as falas das professoras entrevistadas e as práticas observadas em sala de aula também não se referiram a esses exames. Porém, quando os estudantes foram questionados sobre o conhecimento e acompanhamento das provas do Enem, as respostas foram bem diferentes das esperadas, uma vez que responderam positivamente. Entre os estudantes, o índice que afirma conhecer e acompanhar as provas do Exames é de 100% no CAp e de 60% no Colégio Equipe. Com o objetivo de entender como os estudantes das duas escolas lidam com a abordagem do Enem, perguntamos a opinião desses alunos.



Figura 27 - Atividades com isopor, palitos e atadura gessada.
Fonte: Acervo da autora

Em relação ao professor de Arte estar ou não preocupado com conteúdo do Enem, nas duas escolas pesquisadas, a maioria dos estudantes não acredita que o professor esteja preocupado. De acordo com as observações feitas durante as aulas de Arte do CAp, não há nenhum direcionamento neste sentido, o discurso e a prática dos professores estiveram sempre voltados para questões mais abrangentes no ensino de Arte, como podemos verificar na fala da professora 2A citada abaixo:

[...]O ensino de arte ajuda o sujeito a desenvolver habilidades que vão facilitar o entendimento em outras áreas do conhecimento, principalmente em relação à criatividade e à imaginação, que permite, quando se tem problemas, desenvolver soluções que não foram pensadas, pois o sujeito fica habituado a pensar além daquilo que está vendo (Professora 2A, entrevistada em Dezembro de 2014).

Vemos no discurso dessa professora concepções modernistas do ensino de Arte e referências ao estímulo da imaginação e da criatividade, no mesmo sentido de Ana Mae Barbosa:

Através da Arte, é possível desenvolver a percepção e a imaginação para aprender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a capacidade criadora de maneira a mudar a realidade que foi realizada. Para a educação modernista, dentre os processos mentais envolvidos na criação a originalidade era o mais valorizado, daí o apego do modernismo à ideia de vanguarda. Hoje, a flexibilidade e a elaboração são fatores da criatividade mais ambicionados pela educação pós-moderna. O conceito de criatividade ampliou-se (BARBOSA, 2008: 100).

Outra professora também defende a concepção pós-moderna, que trata do olhar crítico, e a leitura de mundo de forma mais ampla.

[...] penso que a formação do sujeito tem que ser ampla, [...] a Arte tem seu grau de importância porque é esse elemento que vai tornar o sujeito mais humano porque ele vai ver o mundo de outras formas, vai começar a refletir sobre outros modos de ver e de pensar, [...] faz com que esse sujeito leia o mundo de forma mais ampla, não fique limitado a um olhar apenas sobre as coisas. (professora 1A, em entrevista em dezembro de 2014).

A respeito da leitura do ensino de Arte pela ótica dos estudantes, foi perguntado aos entrevistados se eles consideravam ser importante estudar Arte no EM e a maioria deles respondeu positivamente.

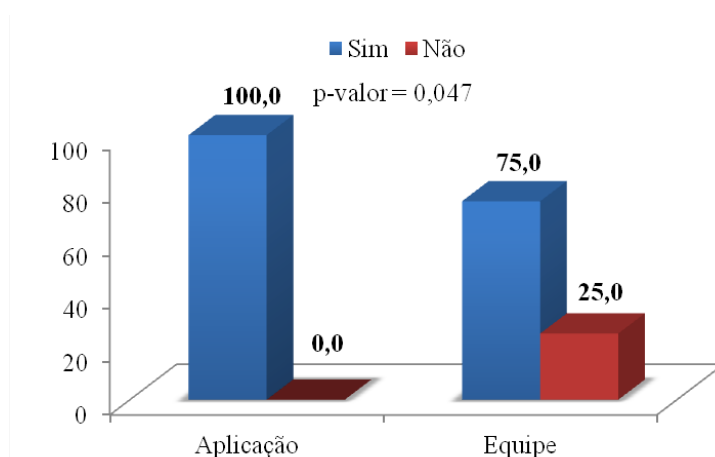


Gráfico 1 - Para você é importante estudar Arte no Ensino Médio?

Dando prosseguimento à pesquisa, foi perguntado aos estudantes se eles consideravam ser necessário estudar Arte nos três anos do Ensino Médio. No Colégio de Aplicação, a opinião ficou dividida, sendo que metade dos entrevistados considerou que sim; no Colégio Equipe a maioria dos estudantes não achou necessário.

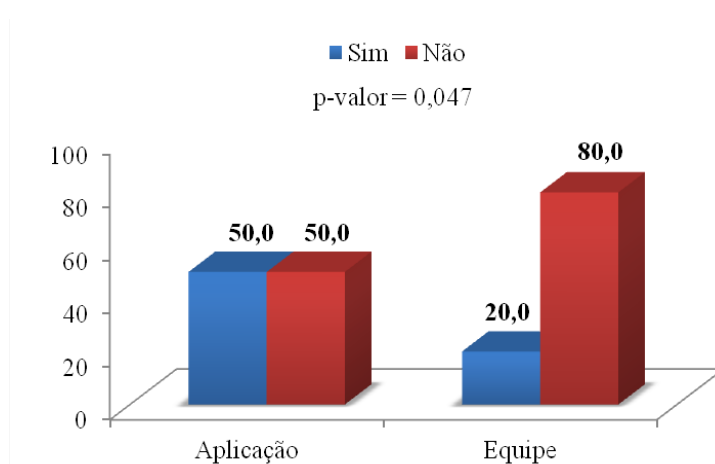


Gráfico 2 - Você acredita que seja necessário estudar Arte nos três anos do Ensino Médio?

Aqueles que responderam positivamente justificaram a importância do componente Arte nos três anos do Ensino Médio por oferecer uma nova possibilidade de entendimento da história do mundo e não por ser fundamental para passar no vestibular, conforme pode ser observado no gráfico a seguir.

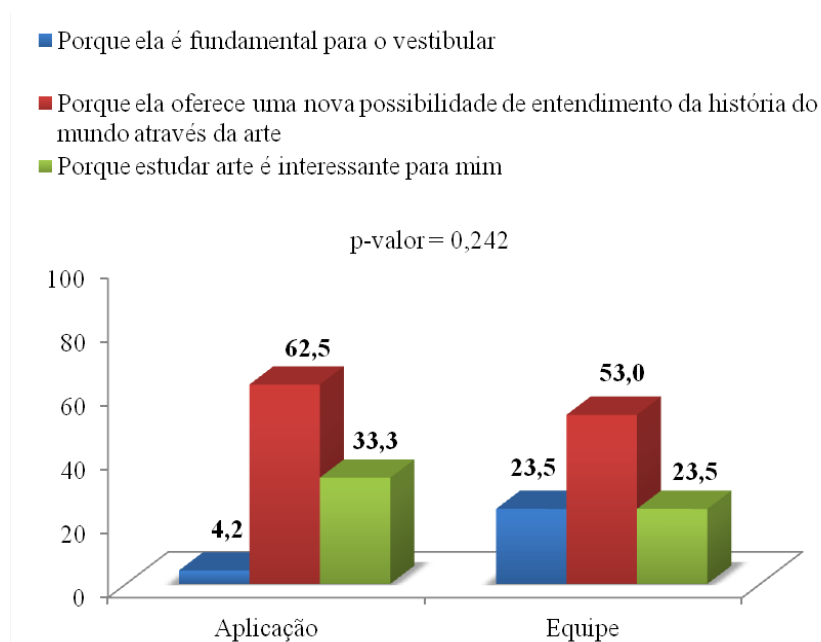


Gráfico 3 - Para você é importante estudar Arte no Ensino Médio?

A partir destes dados, observamos que, mesmo a maioria dos estudantes considerando importante estudar Arte no EM, não julga necessária sua presença nos três anos.

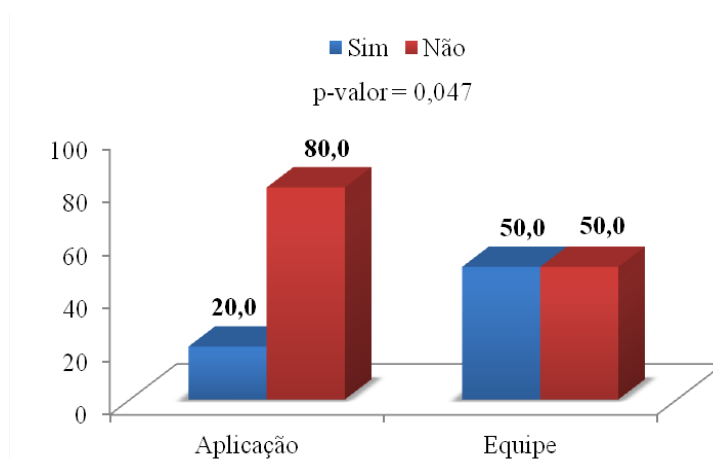


Gráfico 4 - Você acredita que disciplina de Arte poderia ser explorada em apenas um ano do Ensino Médio?

O resultado da pesquisa acima foi inesperado, pois, conforme relatado anteriormente a respeito de minha experiência docente no EM, o componente Arte foi implantado gradualmente nas três séries das escolas onde atuei, pois as instituições acreditavam que poderiam alcançar resultados mais positivos em relação às notas no Enem, e os estudantes respondiam satisfatoriamente a este procedimento.

Os entrevistados que responderam que um ano de estudo durante o EM é suficiente para o componente Arte justificaram do seguinte modo: Os estudantes do CAP, apesar de considerarem importante, não gostariam do aumento dos conteúdos por já terem muitas disciplinas em seus currículos. As respostas dos estudantes do Colégio Equipe ficaram equilibradas entre duas das três opções oferecidas: Arte é mais um assunto para aumentar os conteúdos do Ensino Médio; não veem importância do ensino da Arte no Ensino Médio e outros motivos não revelados.

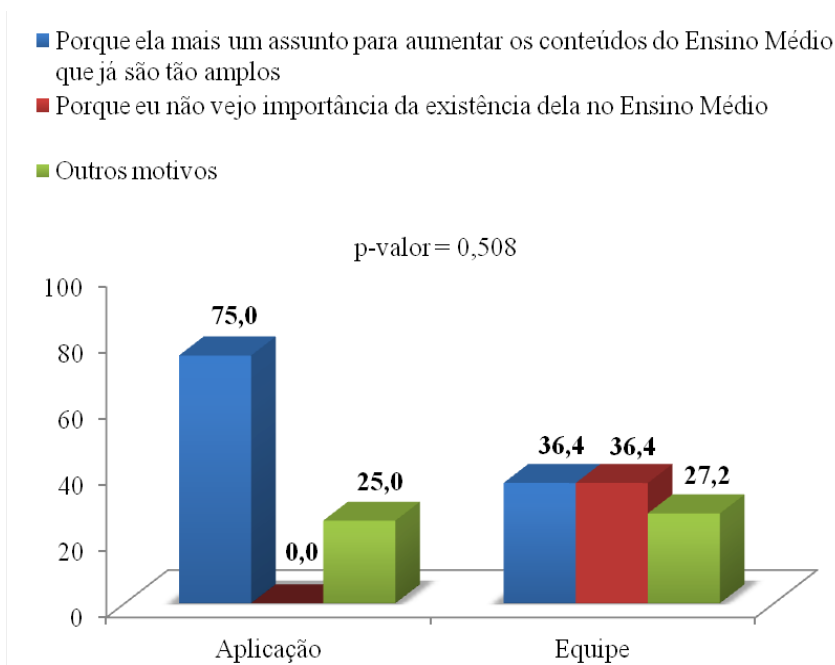


Gráfico 5 - Porque um ano de ensino da Arte é suficiente?

O processo de construção de conhecimentos não deverá ser baseado em resultados para fins imediatos ou resultados nos processos seletivos. A maturação que se aprende a partir das experiências vividas na interação com o outro propiciará o verdadeiro crescimento do estudante. Humberto Maturana acredita que, para garantir a ocorrência das transformações necessárias à educação, é preciso que a convivência não esteja baseada na competição, que seja, o importante é o resgate do equilíbrio.

Harmonia fundamental que não destrói, que não explora, que não abusa, que não pretende dominar o mundo natural, mas que deseja conhecê-lo na aceitação e no respeito para que o bem-estar humano se dê no bem-estar da natureza em que se vive (MATURANA e VARELA, 2002a:34).

A pesquisa mostrou que o Ensino da Arte no EM, nas duas escolas envolvidas, não está relacionado aos processos seletivos; nem quanto a seleção dos conteúdos feita pelo professor, nem quanto a motivação despertada nos estudantes. Ou seja, aprender Arte no Ensino Médio, numa perspectiva pós-moderna, tem um objetivo muito maior que apenas aprovação em um processo seletivo, pois se trata de uma preparação para o mundo. A grande intenção é que o estudante se torne um sujeito com autonomia, crítico e, acima de tudo, conhecedor e protagonista da sua história. Paulo Freire, relacionando autonomia e conhecimento, diz que:

O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é somente de quem constata o que

ocorre, mas também de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da História, mas sou sujeito igualmente. No mundo da história, da cultura, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar (FREIRE, 2002:85-86).

Neste sentido, o estudante que desenvolveu estas habilidades estará pronto para as avaliações que possam surgir, pois estará pronto para as questões da vida, sejam elas acadêmicas, profissionais ou pessoais. O discurso dos professores investigados na pesquisa identifica-se com as orientações propostas pelos documentos norteadores da educação, como os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCN's), no quais encontramos um discurso que reforça a necessidade da formação de um estudante conectado com o mundo em que vive, que saiba conviver com diferentes formas de ser, pensar e agir, que saiba lidar com a pluralidade cultural e com as novas experiências no campo do conhecimento.

Na publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais no que se refere a arte, os saberes foram direcionados ao autoconhecimento, ao outro, ao fazer e perceber arte com autonomia e criticidade, ao desenvolvimento do senso estético e a interação dos indivíduos num ambiente social/tecnológico/cultural, preparando-os para um mundo em transformação e para serem sujeitos no processo histórico (FERRAZ e FUSARI, 2009:58).

Considerando que o ensino de Arte no Ensino Médio está voltado para a formação de um ser político que seja capaz de produzir, contextualizar e fluir Arte, é preciso trazer para esta prática uma articulação com seus conhecimentos cotidianos que extrapolam a esfera da escola. A professora Ana Mae Barbosa ressalta que:

A Arte na Educação como expressão pessoal e como cultura é um importante instrumento para a identificação cultural e o desenvolvimento individual. Por meio da Arte é possível desenvolver a percepção e a imaginação apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo ao indivíduo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada (BARBOSA, 2003:18).

É preciso que o professor reveja constantemente sua práxis no trato com as questões referentes ao ensino-aprendizagem, com as tecnologias do mundo contemporâneo, possibilitando que a escola se apresente como uma instituição aberta ao mundo, onde o estudante se sinta participante ativo e autônomo dentro desse processo.

CAPÍTULO III - CONTEÚDOS E A PRÁXIS DOCENTE NO ENSINO MÉDIO

O Enem tornou-se motivador da minha prática como docente desde que começou a trabalhar questões relacionadas aos conhecimentos em Arte - leituras de imagens, contextualização histórica, estilos artísticos, cultura popular e temas correlatos. O exame passou a propor que o estudante desenvolva a capacidade de relacionar conhecimentos, repensar, reconsiderar, refletir, trabalhar em suas provas de forma a articular pensamentos e fazer conexões.

Como professora de Arte, sempre pensei o quanto o conhecimento e a inclusão de questões de Arte poderiam enriquecer este exame. Por outro lado, a existência de questões de Arte no Enem fazia com que o estudante se sentisse estimulado para as aulas de Arte na escola. Era perceptível o entusiasmo dos estudantes quando encontravam questões de Arte no Enem. Por isso, nunca vi com maus olhos a relação estabelecida entre ensino de Arte e Enem.

Com a presença da Arte no Enem, a necessidade de ampliar os meus conhecimentos acerca desta avaliação aumentaram e questionamentos começaram a acompanhar o meu cotidiano docente: De que maneira a Arte tem sido abordada na prova do Enem? De que forma a presença de questões de Arte no Enem pode contribuir para o ensino da Arte? Devo trazer as provas do Enem para a sala de aula?

Por estes e outros motivos, resolvi observar a praxes de outros professores de Arte, outras escolas, buscando nas leituras o que dizem os pesquisadores em Arte sobre o assunto e discutindo com pessoas que fazem parte da comunidade escolar, como coordenadores e estudantes.

Foi a partir das questões de Arte presentes no Enem, das práticas docentes de outros professores de Arte que observei e das leituras que fiz acerca de ensino de Arte no Ensino Médio que comecei a fazer questionamentos sobre currículo e conteúdos: Quais conteúdos estão sendo abordados no ensino de Arte na Educação Básica? Quais são os documentos norteadores do processo de seleção dos conteúdos abordados? Por que esses conteúdos foram eleitos? Procurei, também, verificar se os professores estão voltados para as questões discutidas na contemporaneidade do ensino de Arte, como interculturalidade, multiculturalidade, leitura de imagens e outras que possam suscitar reflexões nos estudantes.

Buscando mais informações acerca da relação ensino de Arte e Enem, a partir das práticas docentes, processos metodológicos e conteúdos abordados pelos professores do CAP da UFPE e do Colégio Equipe da rede privada de ensino, iniciei a observação de aulas de Arte, entrevistas com os professores e questionários com os estudantes.

Nas escolas observadas, tivemos a partir das entrevistas com os professores de Arte a confirmação de que nenhuma delas se preocupava com os conteúdos propostos pelo Sistema Seriado de Avaliação (SSA). Apesar do SSA também ser um exame seletivo para vestibular, é o Enem que recebe maior atenção por parte das escolas, pois faz parte de um sistema seletivo mais abrangente em relação a quantidade de vagas para estudantes.

Porém, com relação ao Enem, o professor 3E explica que os quatro eixos do exame são elencados nas disciplinas da escola, pois o currículo é formado por competências e habilidades e, mesmo que não estejam diretamente relacionados aos objetos de conhecimento propostos pelo Enem, esses fazem parte do currículo, o que acaba lhes aproximando do Enem.

[...]O nosso trabalho no ensino de Artes não tem relação direta com o SSA, mas tem relação com o Enem. No colégio Equipe, os quatro eixos do Enem são elencados nas disciplinas da escola. Então, a Arte, fazendo parte do eixo de Códigos e Linguagens, possui sim alguns parâmetros a serem seguidos. Desde que o Enem começou a ser trabalhado com cada vez mais força, há cerca de 7 anos, o currículo é formado por competências e habilidades e a gente vem trabalhando com essa ideia[...] (depoimento do professor 3E, em entrevista feita pela pesquisadora em novembro/2014).

No CAP, a professora foi enfática ao afirmar que nunca havia dado aula pensando no SSA ou no Enem, pois entende que, se os estudantes vivenciassem bem a prática, estariam prontos para o que surgisse mais à frente.

De jeito nenhum. Eu nunca dei uma aula para os meus alunos pensando no que vai cair no SSA ou no que é conteúdo de Enem, porque eu entendo que se os alunos vivenciam bem a prática, o que vai surgir para eles mais na frente independe. Recentemente, uma aluna minha foi fazer um cursinho de Literatura para fazer o Enem Ela disse: "..., eu ia para as aulas de Literatura que só eram História da Arte. Tudo você já tinha falado nas aulas, não tinha novidade, só que você nunca falou ressaltando que eram questões de Enem e SSA". Então, não só eu, mas nenhuma das professoras de Artes Visuais daqui trabalha com esse fim (professora 1 A, quando entrevistada pela pesquisadora em dezembro/2014).

Em relação à utilização e existência de documentos norteadores das redes de ensino, no Colégio de Aplicação, que pertence à rede pública federal, os documentos são desenvolvidos pela escola e estão baseados na LDB e PCNs, documentos norteadores do Ministério de Educação – MEC.

[...] Não há nada que determine estritamente como vai ser o ensino de Arte no CAp, o que acontece aqui no CAp é que nós temos a LDB, nós temos os PCNs, ou seja, nós temos os documentos do MEC como norteadores(...) (Trecho da entrevista realizada pela pesquisadora em Dezembro de 2014 com a professora 1A).

De acordo com os professores das escolas, não existe uma matriz curricular que determine conteúdos a serem seguidos naqueles anos nem no âmbito federal nem no privado. No entanto, mesmo não existindo um documento norteador construído para cada uma das redes de ensino, os professores, ao longo das aulas observadas, sempre se referiram aos Parâmetros Curriculares Nacionais como orientadores das suas praxes. Considerando que o Enem foi baseado nos princípios dos PCNs, constatamos que este exame acaba tendo uma relação direta com as orientações pedagógicas das escolas estudadas.

No âmbito de cada disciplina – Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Arte, Educação Física e Informática – os conceitos e temas com os quais se podem organizar ou estruturar o ensino constituem uma composição de elementos curriculares e de competências e habilidades, no sentido em que esses termos são utilizados nos PCN do Ensino Médio ou no Exame Nacional do Ensino Médio (BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Médio, 2000:10).

Em relação à escolha dos conteúdos no ensino da Arte, afirmam Fusari e Ferraz:

Conteúdo de arte são aspectos essenciais selecionados pelos professores dentre os conhecimentos artísticos e estéticos produzidos historicamente e em produção pela humanidade nas diversas modalidades artísticas (música, artes visuais, teatro, dança, artes audiovisuais, dentre outras) (FERRAZ e FUSARI, 1993:102)

Trazer para a sala de aula manifestações do ser humano nas Artes Visuais, na Dança, na Música, no Teatro ou em outra linguagem artística é uma excelente forma de fazê-lo reconhecer a sua história; porém, para garantir um entendimento pleno deste caminho em sala de aula, é preciso um professor que vá além da prática de transmissão de conhecimentos. É preciso que haja uma aula que ultrapasse os limites do mero repasse, onde o estudante se sinta mais que um coadjuvante, que se reconheça como

sujeito ativo na história.

(...) a prática-teoria artística e estética do professor deve estar conectada a uma concepção de arte, assim como a consistentes propostas pedagógicas. Em síntese, ele precisa saber arte e saber ser professor de arte (FERRAZ e FUSARI, 2001:53).

Entende-se que um dos papéis do professor é fazer o estudante refletir, questionar, selecionar, imaginar, criar e sistematizar o conhecimento sem ficar preso a algumas fontes ou determinações conteudísticas ou metodológicas. O professor deve buscar autonomia para si mesmo e para os estudantes, tornando-os partícipes da sua história. Fusari e Ferraz deixam claro que a seleção dos conteúdos é realizada pelo professor, porém, deve basear-se em alguns critérios de seleção. De acordo com os PCN's o professor precisa considerar:

Conteúdos compatíveis com as possibilidades do aluno; valorização do ensino de conteúdos básicos de arte necessários à formação do cidadão, considerando, ao longo dos ciclos de escolaridade, manifestação artísticas de povos e culturas de diferentes épocas, incluindo a contemporaneidade; especificidades do conhecimento e da ação artística (BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio), 2006:56).

O que contempla o Enem nos seus conteúdos? Estão voltados para manifestações artísticas dos povos? Ou têm contemplado questões que tratem os conhecimentos de forma superficial e massificada? Nas provas do Enem, no período entre 2009 e 2013, encontramos questões relacionada à Arte, ora privilegiando a questão cronológica na Arte ora requisitando um conhecimento mais apurado sobre obras e artistas. Em outro momento, o exame questiona acerca de materiais utilizados, requerendo do estudante um conhecimento muito amplo em Arte.

Levando em conta que a maioria das escolas só possui o componente Arte em uma série do Ensino Médio¹³, mesmo que ela possua professores das quatro linguagens de Arte, o estudante só poderá escolher uma delas para cursar. Então, como o aluno contemplaria as quatro linguagens trabalhadas no Enem estudando Arte em apenas um ano do Ensino Médio?

Diante de tantos desencontros, ainda existem outros. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 12287), reformulada em 13 de julho de 2010, estabelece que “o currículo do Ensino Fundamental e Médio deve conter o ensino da Arte em suas

13 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional determinou que o componente Arte deveria ser implantado em todos os níveis da Educação Básica, porém não especificou em relação ao Ensino Médio, em quais séries deveria ser implantado, por conta disto, várias escolas só implantam o componente Arte em somente uma série do Ensino Médio.

expressões regionais, promovendo o desenvolvimento cultural dos estudantes”. O ensino de Arte nas escolas atualmente se preocupa com questões regionais também? Quais são os conteúdos abordados em sala de aula? Respeitam as indicações dos PCNs?

No que concerne à valorização da abordagem regional pelo componente Arte nas escolas, encontramos uma das críticas feitas por grande parte dos professores do Ensino Médio ao Enem, pois, sendo o Enem uma avaliação nacional, contemplar as especificidades regionais de onde vivem os estudantes das diversas regiões do Brasil torna-se um a tarefa impossível.

Referindo-nos à educação pós-moderna, Wilson (apud RICHTER, 2003) propõe um enfoque onde a ênfase seja colocada na herança cultural e na interpretação da obra de Arte. Propõe compreender e interpretar a obra por meio dos processos de criação artística (ateliê), da crítica de Arte e da compreensão das condições sociais, culturais, históricas e individuais que cercam a criação de uma obra de Arte.

Mas, será que professores e estudantes de Arte têm se voltado também para o conhecimento da cultura local? Será que o estudo da Arte tem estimulado o estudante a isso?

Utilizando o questionário aplicado com os estudantes das escolas observadas, oitenta e cinco por cento (85%) dos estudantes do Colégio de Aplicação e sessenta e três vírgula dois por cento (63,2%) do Colégio Equipe afirmaram que houve aumento no interesse pela cultura local após o estudo de Arte.

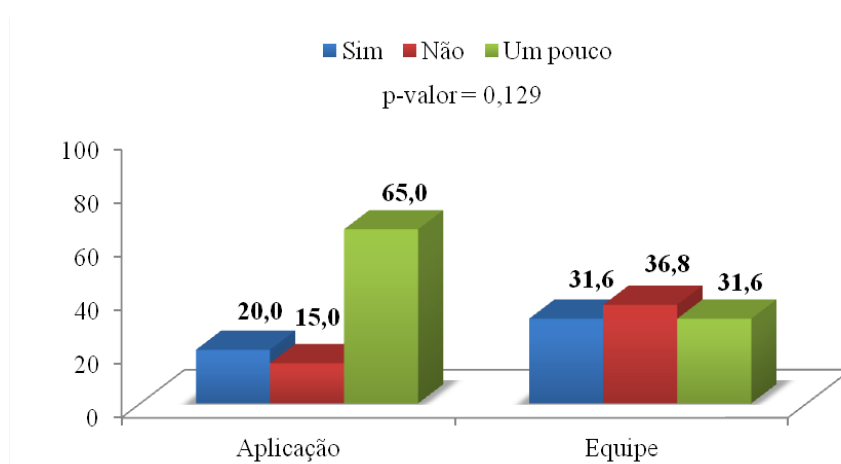


Gráfico 6 - O estudo da Arte aguçou em você maior interesse pela cultura local?

Durante as observações de campo da pesquisa, foi possível observar momentos de abordagem da cultura local e a articulação com a cultura de outros povos. Um desses

momentos foi a visita do grupo do Colégio Equipe a ateliês de artistas locais, como J. Borges e Lula Vassoureiro. A turma, inclusive, produziu um trabalho a partir das obras desses mestres.



Figura 28 - Máscaras com técnica mista - releitura de Lula Vassoureiro – 2014
Fonte: Acervo da autora

As excursões didáticas aos ateliês de artistas locais no Colégio Equipe eram realizadas dentro de um projeto interdisciplinar que envolveu História, Arte, Geografia e Literatura. O projeto promoveu um estudo sobre a fauna local, a história dos povos que no passado haviam habitado aquela região, escritores que haviam falado em seus textos sobre aqueles lugares agora visitados, características geográficas da região, sobre os artistas e a Arte que representam a cultura local.

Na proposta de valorização da cultura local proposta por esse projeto, existe, ainda, outra orientação importante a ser tratada com os estudantes, que é a pluralidade cultural. Nessa excursão pedagógica, foi possível observar em um mesmo dia a diversidade da produção artística daquela região.

Pode-se ver o trabalho de J.Borges, cordelista que faz gravuras com temas nordestinos, e, também, as máscaras de Lula Vassoureiro, que explora a arte popular

carnavalesca, realizando um trabalho plástico diferente do de J.Borges.

Nos PCNs, encontramos orientações que têm nos chamando atenção para a discussão a respeito da pluralidade cultural do nosso país e que deve passar a ser tratada nas escolas.

O grande desafio da escola é reconhecer a diversidade como parte inseparável da identidade nacional e dar a conhecer a riqueza representada por essa diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, investindo na superação de qualquer tipo de discriminação e valorizando a trajetória particular dos grupos que compõe a sociedade (BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio), 2006).

No Colégio de Aplicação, na PD de Artes Visuais, foi desenvolvido pela professora 1A junto aos estudantes do primeiro ano do Ensino Médio no ano letivo de 2014 o projeto “Estudo das mulheres artistas”, que analisou artistas brasileiras como Ana Carolina Egreja e Marianne Perreti, além de outras de nacionalidades variadas.

Nos questionários aplicados com os estudantes do Colégio de Aplicação e do Colégio Equipe, havia uma pergunta sobre a necessidade de estudar culturas diferentes para um maior aprofundamento no conhecimento a respeito da sua cultura. As respostas das duas escolas foram positivas (90,0% para o Colégio de Aplicação e 84,2% para o Colégio Equipe).

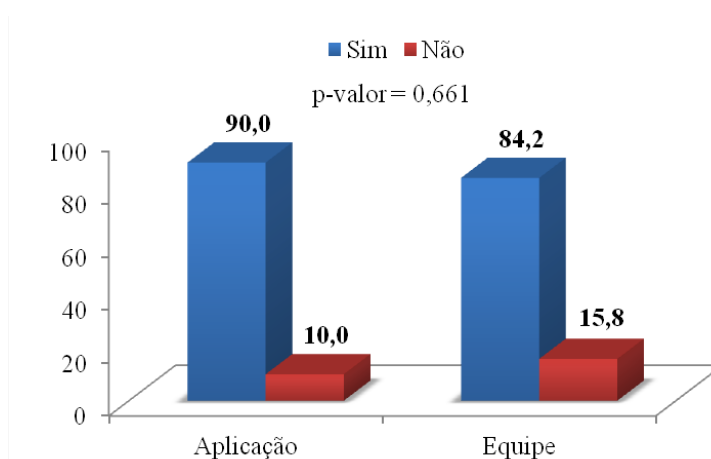


Gráfico 7 - É preciso estudar culturas diferentes para um maior aprofundamento no conhecimento a respeito da sua cultura?

Nas aulas das duas escolas observadas, esta preocupação em oferecer para os estudantes o reconhecimento da Arte mundial e da Arte local era clara. Se, em uma aula, havia exemplos da Arte europeia dentro no assunto abordado, na outra se mostrava artistas locais ou regionais que trabalhavam naquela ou em outra perspectiva.

Eleger conteúdos, artistas, obras, estilos e períodos implicará sempre no sacrifício de outros conteúdos, acarretando em perdas e ganhos no que concerne às possibilidades de conexões que o componente pode fazer com outros conhecimentos.

Cabe ao professor, dentro da realidade de possibilidades mais amplas de articulações de conhecimentos, a decisão de como deve o componente Arte ser abordado nas aulas, qual o percurso metodológico para isto, quais os conteúdos eleitos, como relacioná-los com o cotidiano dos estudantes, como contextualizá-lo historicamente e outras decisões afins.

Somente a reflexão e o diálogo vão fortalecer a concepção da Educação como uma tarefa que exige a complementaridade de saberes, o respeito pelos conhecimentos do outro e o reconhecimento dos próprios limites. O pior que pode ocorrer a um educador é pensar que sabe tudo e os outros nada sabem (ALARCÃO, 2011).

Para muitos professores, bastariam boas intenções para que se obter resultados satisfatórios no processo de aprendizagem do estudante. Porém, sabemos que é preciso não somente formar o estudante crítico. É imprescindível um professor crítico, que proporcione que a sala de aula seja um lugar de reflexão.

Paulo Freire, em *Pedagogia da Autonomia*, constantemente nos fala do “professor que pensa certo”, defendendo que, para pensarmos certo, é necessário uma rigorosidade metodológica que diferencie a “curiosidade ingênua” da “curiosidade epistemológica”. E, com isso, afirma que as práticas ligadas ao conhecimento não poderão surgir somente de uma forma espontânea, ingênua; mas, sim, de conhecimento fundamentado, experimentado, refletido criticamente.

A reflexão crítica sobre a prática tornará possível a transição do experimento para uma construção consciente que leve os estudantes a resultados eficazes no que diz respeito ao ensino-aprendizagem.

Em um processo educativo, é preciso superar o saber informal e proporcionar um saber investigativo e mais profundo no campo epistemológico. É preciso desaprender aquilo que já parecia pronto, trazendo outras perspectivas de análises daquilo que se via de uma única forma. Só assim serão gerados conhecimentos que substituirão as “receitas prontas” existentes no ensino-aprendizagem em Arte.

Vivemos em uma realidade onde a diversidade, a heterogeneidade dos povos e dos indivíduos se reafirma a todo instante. Nesse cenário de multiplicidades, questões como injustiça social, desequilíbrio no acesso a bens e serviços, políticas públicas a serviço de interesses particulares se tornam uma constante. Na educação, esses

questionamentos se fazem cada dia mais presentes, instigando questionamentos sobre o modelo educacional tradicional, onde as instituições educacionais elegem ações e práticas que acreditam servir para públicos heterogêneos de forma homogênea, como se isto fosse possível.

Partindo da premissa de que a escola deve ser uma instituição que precisa ir além dos saberes formais, que deve estar voltada para a formação de um cidadão com autonomia e criticidade, torna-se imprescindível que valores individuais sejam levados em conta na hora da formação destes sujeitos. Nussbaum nos fala sobre uma educação em valores. “Devemos aceitar o fato que temos de dividir o mundo com outros e direcionar nossas ações para o bem dos outros” (NUSSBAUM, 2012:XIII).

A questão das diferenças religiosas, sexuais, de gênero e étnicas necessitam de olhares apurados no fazer do cotidiano escolar. Nesse, currículos engessados que priorizam conhecimentos genéricos e universais elegem prioridades sem levar em conta as diferenças culturais, contribuindo para práticas ultrapassadas e ineficazes. Assim, os processos reprodutores que são recorrentes na escola desde séculos passados, sem grandes modificações ou voltados para as mesmas competências, tornam-se desafios que clamam por mudanças urgentes na educação.

Segundo Gimeno Sacristán:

Uma das aspirações básicas do programa pro-diversidade nasce da rebelião ou da resistência às tendências homogeneizadoras provocadas pelas instituições modernas regidas pela pulsão de estender um projeto com fins de universalidade que, ao mesmo tempo, tende a provocar a submissão do que é diverso e contínuo “normalizando-o” e distribuindo-o em categorias próprias de algum tipo de classificação. Ordem e caos, unidade e diferença, inclusão e exclusão em educação são condições contraditórias da orientação moderna. E, se a ordem é o que mais nos ocupa, a ambivalência é o que mais nos preocupa. A modernidade abordou a diversidade de duas formas básicas: assimilando tudo que é diferente a padrões unitários ou “segregando-o” em categorias fora da “normalidade” dominante (GIMENO SACRISTÁN, 2001:123-124).

No texto *A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional?*, Apple comenta que, “por trás das justificativas educacionais para um currículo e sistema de avaliação nacionais, está uma perigosíssima investida ideológica” (APPLE, 1986:74). É sabido que, quanto mais desconhecemos a nossa história e trajetória de lutas, riquezas e conquistas, mais suscetíveis estaremos à opressão e manipulação daqueles que almejam se manter no poder, buscando seus próprios

benefícios sem se preocupar com o bem da sociedade em geral. Desconhecer a nossa história é desconhecer a nossa força. Então, priorizar conteúdos a serem trabalhados com estudantes do Ensino Médio significa fazer escolhas. Baseadas em quais critérios serão feitas essas escolhas na escola? Como conduzir o ensino de Arte na escola?

O conhecimento deve ficar estagnado em função dos assuntos mais recorrentes nas provas de vestibulares às quais os estudantes no final do Ensino Médio serão submetidos? Não! Não podemos adequar e restringir o ensino de Arte em função de um resultado, um fim somente, seja ele qual for.

E o conteúdo deve ser voltado somente para o que o estudante deseja aprender? Não! É responsabilidade da escola trazer o novo, provocar, esclarecer, suscitar outras possibilidades para os estudantes, fazê-los se interessar também pelo que não conhecem. A escolha deve ser apenas dos estudantes? Não! As escolhas serão de muitos - professores, estudantes, comunidade – e, muitas vezes, um tema não programado para aquele ano letivo se fará urgente na sala de aula. Quanto mais amplo o repertório nas aulas, mais amplas serão as escolhas que os estudantes farão como indivíduos na sociedade.

Então, as escolhas serão em função de uma formação cidadã? Se assim for, qual tipo de cidadão? Ele deve servir a qual sistema? Será um cidadão conformado ou um cidadão questionador?

A formação de um cidadão questionador está no discurso da maioria das escolas na atualidade. Mas, será que esta formação crítica têm sido, de fato, trabalhada para a formação de um estudante crítico, que certamente fará uso desta habilidade para estabelecer seus diálogos com a escola onde está inserido durante todo o período da Educação Básica? Cobrando, duvidando e se posicionando, por vezes, contrariamente ao que foi instituído pelo professor e pela escola, exercendo plenamente os seus direitos enquanto cidadão? E, muito além disso, será um indivíduo com uma formação crítica para o cumprimento de deveres, detentor de possibilidades de transformação por meio da ação para o bem comum?

Caso os estudantes pudessem intervir no processo de escolha dos conteúdos a serem abordados ao longo do ano letivo, será que fariam as escolhas conteudísticas que foram realizadas pela escola, professores e Secretarias de Educação?

Perguntando aos estudantes das escolas observadas se havia predileção por determinados conteúdos para serem abordados na escola, a maioria respondeu que sim.

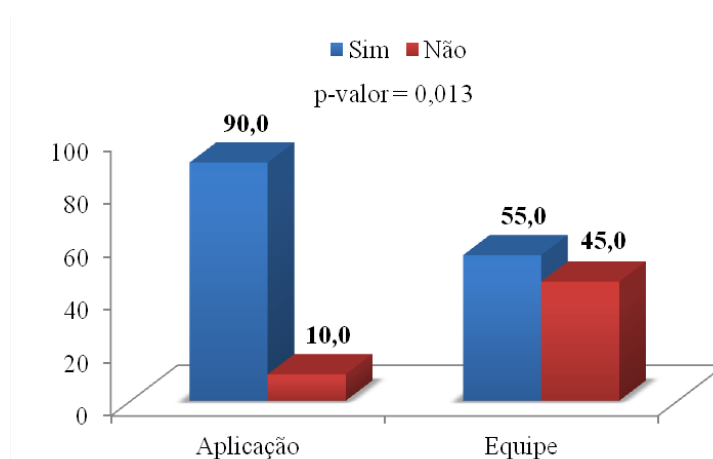


Gráfico 8 - Há alguma predileção por determinados conteúdos?

Depois, eles foram perguntados a respeito da predileção, se era a partir do que consideravam mais interessante, do mais importante para a vida ou, ainda, mais importante para o vestibular. A maioria dos estudantes colocou em primeiro lugar a questão de que era mais interessante para eles, depois para o que era importante para vida e, em último lugar, consideraram a relevância para o vestibular.

Quais parâmetros devem ser seguidos na escola na hora de eleger um currículo? Certamente, um que contemple autonomia, conhecimento, que ofereça aos estudantes possibilidades de mudanças, que os prepare para fazer escolhas na vida acadêmica e profissional e que, acima de tudo, lhe encaminhe para uma vida plena de atitudes e escolhas pensadas.

A diversidade cultural existente nas escolas constitui um grande desafio para a educação, pois, diferente de outras épocas, em que grande parte do tempo era dedicada à formação de indivíduos que usufruiriam de um saber único, atendendo a necessidades profissionais, hoje, a escola precisa se voltar para a formação de um ser completo no âmbito profissional, cultural, social e político.

Mesmo que a educação no Ensino Médio esteja bastante voltada para resultados de vestibulares, não é mais admissível que as escolas restrinjam seu ensino-aprendizagem dos conhecimentos e a sua formação priorizando este fim. Habilidades e competências são termos bastante frequentes em discussões e programas pedagógicos, inclusive nos Parâmetros Curriculares para a educação e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. Esses termos sugerem muito mais que somente a preparação de um estudante para um vestibular.

As escolas têm trabalhado dentro da perspectiva da formação de um sujeito crítico, oferecendo essas possibilidades de saberes articulados? Respeitando a

heterogeneidade das expectativas dos estudantes que finalizam o Ensino Básico ou direcionando resultados? De que forma a escola poderá conduzir a multiplicidade de interesses dos estudantes?

Analisando as provas do Enem, percebemos que há uma intenção de contemplar a diversidade nas questões de Arte. Isso acontece ainda de forma tímida, pois essa diversidade cultural esbarra na limitação que esta prova traz por ser nacional, o que compromete a exploração da diversidade cultural local e regional. Em relação às linguagens artísticas trabalhadas, ou mesmo em relação aos artistas mencionados, ou, ainda, à contemporaneidade da Arte, observa-se que este exame tem feito uma tentativa de contemplar os diversos aspectos da Arte ocidental (que ainda é hegemônica nesta prova).

Como professora que trazia questões do Enem para serem resolvidas em sala de aula, pude perceber que, na elaboração da prova, havia uma tentativa de seguir as indicações dos PCNs no que se refere à diversidade. É importante colocar os elaboradores da prova ainda têm muito que fazer nesse sentido. E ainda há muito a ser feito por nós professores em sala de aula a respeito da pluralidade da Arte.

Vejamos alguns exemplos de questões do Enem no que tange à Arte e sociedade e reconhecimento de valores culturais:

Quatro olhos, quatro mãos e duas cabeças formam a dupla de grafiteiros “Osgemeos”. Eles cresceram pintando muros do bairro Cambuci, em São Paulo, e agora têm suas obras expostas na conceituada galeria de arte, em Nova Iorque, prova de que o grafite feito no Brasil é apreciado por outras culturas. Muitos lugares abandonados e sem manutenção pelas prefeituras das cidades tornam-se mais agradáveis e humanos com os grafites pintados nos muros. Atualmente, instituições públicas educativas recorrem ao grafite como forma de expressão artística, o que propicia a inclusão social de adolescentes carentes, demonstrando que o grafite é considerado uma categoria de arte aceita e reconhecida pelo campo da cultura e pela sociedade local e internacional.

Disponível em: <http://www.flickr.com>. Acesso em: 10 set. 2008 (adaptado).

No processo social de reconhecimento de valores culturais, considera-se que

- (A) grafite é o mesmo que pichação e suja a cidade, sendo diferente da obra dos artistas.
- (B) a população das grandes metrópoles depara-se com muitos problemas sociais, como os grafites e as pichações.
- (C) atualmente, a arte não pode ser usada para inclusão social, ao contrário do grafite.
- (D) os grafiteiros podem conseguir projeção internacional, demonstrando que a arte do grafite não tem fronteiras culturais.
- (E) lugares abandonados e sem manutenção tornam-se ainda mais desagradáveis com a aplicação do grafite.

Figura 29 - Questão Enem 2009

Fonte: Site Inep.

Em outro exemplo, vejamos uma questão sobre a arte nacional e suas especificidades, inserida na Competência de área 4 do Enem, da área de Linguagens, códigos e suas tecnologias, que propõe compreender a arte como saber cultural e estético gerador de significação e integrador da organização do mundo e da própria identidade.



BARDI, P. M. **Em torno da escultura no Brasil.**
São Paulo: Banco Sudameris Brasil, 1989.

Com contornos assimétricos: riqueza de detalhes nas vestes e nas feições, a escultura barroca no Brasil tem forte influência do rococó europeu e está representada aqui por um dos profetas do pátio do Santuário do Bom Jesus de Matosinho, em Congonhas (MG), esculpido em pedra-sabão por Aleijadinho. Profundamente religiosa, sua obra revela

- A** liberdade, representando a vida de mineiros à procura da salvação.
- B** credibilidade, atendendo a encomendas dos nobres de Minas Gerais.
- C** simplicidade, demonstrando compromisso com a contemplação do divino.
- D** personalidade, modelando uma imagem sacra com feições populares.
- E** singularidade, esculpindo personalidades do reinado nas obras divinas.

O exemplo a seguir mostra uma questão que aborda as formas contemporâneas da Arte, que pode ser relacionada à Competência da área 3 do Enem, na área de Linguagens, códigos e suas tecnologias. A proposta é compreender e usar a linguagem corporal como relevante para a própria vida, integradora social e formadora de identidade.

QUESTÃO 118



(Tradução da placa: "Não me esqueçam quando eu for um nome importante.")

NAZARETH, P. Mercado de Artes / Mercado de Bananas. Miami Art Basel, EUA, 2011.
Disponível em: www.40forever.com.br. Acesso em: 31 jul. 2012.

A contemporaneidade identificada na *performance* / instalação do artista mineiro Paulo Nazareth reside principalmente na forma como ele

- A resgata conhecidas referências do modernismo mineiro.
- B utiliza técnicas e suportes tradicionais na construção das formas.
- C articula questões de identidade, território e códigos de linguagens.
- D imita o papel das celebridades no mundo contemporâneo.
- E camufla o aspecto plástico e a composição visual de sua montagem.

No que tange aos saberes na Arte e sua relação com a sociedade, que pode ser relacionada à competência 4 do Enem, dentro de Ciências Humanas e suas Tecnologias, que propõe entender as transformações técnicas e tecnológicas e seu impacto nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social, apresentamos a questão a seguir:

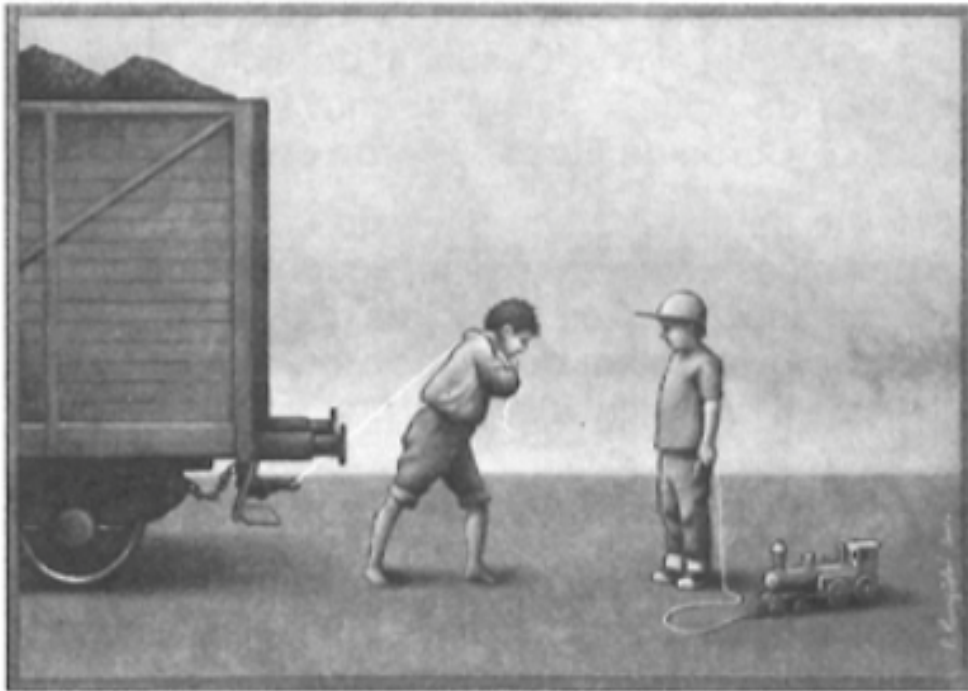
Onde ficam os “artistas”? Onde ficam os “artesãos”? Submergidos no interior da sociedade, sem reconhecimento formal, esses grupos passam a ser vistos de diferentes perspectivas pelos seus intérpretes, a maioria das vezes, engajados em discussões que se polarizam entre artesanato, cultura erudita e cultura popular.

PORTO ALEGRE, M. S. *Arte e ofício de artesão*. São Paulo, 1985 (adaptado).

O texto aponta para uma discussão antiga e recorrente sobre o que é arte. Artesanato é arte ou não? De acordo com uma tendência inclusiva sobre a relação entre arte e educação,

- A** o artesanato é algo do passado e tem sua sobrevivência fadada à extinção por se tratar de trabalho estático produzido por poucos.
- B** os artistas populares não têm capacidade de pensar e conceber a arte intelectual, visto que muitos deles sequer dominam a leitura.
- C** o artista popular e o artesão, portadores de saber cultural, têm a capacidade de exprimir, em seus trabalhos, determinada formação cultural.
- D** os artistas populares produzem suas obras pautados em normas técnicas e educacionais rígidas, aprendidas em escolas preparatórias.
- E** o artesanato tem seu sentido limitado à região em que está inserido como uma produção particular, sem expansão de seu caráter cultural.

O próximo exemplo demonstra uma questão que aborda a leitura de textos visuais:



KUCZYNSKIEGO, P. Ilustração, 2008.

Disponível em: <http://capu.pl>. Acesso em: 3 ago. 2012.

O artista gráfico polonês Pawla Kuczynski nasceu em 1976 e recebeu diversos prêmios por suas ilustrações. Nessa obra, ao abordar o trabalho infantil, Kuczynski usa sua arte para

- A** difundir a origem de marcantes diferenças sociais.
- B** estabelecer uma postura proativa da sociedade.
- C** provocar a reflexão sobre essa realidade.
- D** propor alternativas para solucionar esse problema.
- E** retratar como a questão é enfrentada em vários países do mundo.

Figura 33 - Questão Enem 2013
Fonte: Site Inep

Avaliar o conhecimento de um estudante somente a partir de provas escritas e, a partir desta única avaliação, decidir se ele está apto a ingressar em uma universidade, não é o modo ideal de avaliação no ensino pós-moderno. Porém, este ainda é o processo utilizado nos exames de admissão nas universidades e, por isso, pode ser levado ao

conhecimento do estudante na sala de aula para que ele conheça e lide com este tipo de avaliação em algum momento das suas aulas, como um exercício de reconhecimento e de treinamento, já que será submetido a esse formato de prova no vestibular. No entanto, a forma de avaliação processual, contínua e diversificada, tão utilizada nas aulas de Arte, não deve ser substituída ou relegada a provas objetivas.

No contexto do ensino de Arte, fazer ou não provas é um questionamento que sempre gera discordância entre professores. Alguns defendem que avaliar o estudante dentro da disciplina de Arte é um processo subjetivo por demais, vindo, inclusive, dificuldades em elaborar provas nesse sentido.

Uma das várias questões que discuti nas escolas que observei tocava no âmbito das avaliações. Investiguei se os professores faziam provas escritas com os estudantes como um dos processos avaliativos em Arte em sala de aula e se nestas avaliações também utilizavam vez por outra questões do Enem. Com relação aos estudantes, questionei se nas provas da escola existiam questões do Enem e se eles achavam importante estas estarem na prova. Procurei saber, principalmente, se o fato do Enem trazer questões de Arte os estimulava a prestar mais atenção nas aulas do componente.

Quando perguntados a respeito das provas de Arte na escola, observei que, no CAP, não é prática da professora fazer provas escritas, sendo a sua preferência promover debates acerca de um livro ou tema suscitado, podendo comentar sobre questões que caíram no Enem a qualquer momento nas suas aulas se estas estiverem relacionadas ao conteúdo que está sendo trabalhado. A professora ressalta que a sua prática nunca foi espelhada no Enem. Ela considera, sim, importante saber o que cai no Enem e no SSA, mas isso não pode se tornar “uma camisa de forças” para a sua prática.

No Colégio Equipe, utiliza-se, além de outros tipos de avaliação, provas escritas. Questões do Enem já fizeram parte dessas provas. Quando perguntei ao professor se a ocorrência de questões de Arte no Enem tinha influenciado a sua prática docente, ele respondeu que sim, uma vez que o currículo da escola está montado entre as competências e habilidades da matriz curricular do Enem.

As duas escolas adotam procedimentos diferentes em relação às provas e à influência que o Enem possa ter na prática dos seus professores. No Colégio Equipe, sempre ficava clara a preocupação em se tratar do Enem pelo fato da escola se identificar com os requisitos do exame. No CAP, não vemos esta preocupação por parte dos professores. No entanto, quando conversamos com os estudantes, percebemos que ter bons resultados no Enem é uma preocupação da maioria. Por isso, ocorre um fato

curioso, como comenta a professora 1A:

...Quando chegam no 1º ano do Ensino Médio, por conta de algo que os espera lá frente, em função de um SSA, em função das demandas de um Vestibular, quando esses meninos estão com 15 anos de idade, eles já estão se sentindo cobrados para aquilo que eles só terão dentro de três anos, que é o Vestibular, o Vestibular Seriado e agora, no caso, o Enem. Então, para mim, é convencer o aluno de que faltar as aulas de Arte é comprometedor para ele, pois ele vai perder algo interessante aqui. Isso acontece porque alguns alunos faltam as aulas para ir para cursinho, para participar de aulões, etc. Então, de repente, o menino está querendo fazer Engenharia e um professor de Matemática vai fazer um aulão de Matemática de um conteúdo que ele ainda sente dificuldade, claro que ele vai querer participar, e isso também é uma dificuldade porque, em grande medida, isso tem a anuência dos pais. Porque é óbvio que quando o aluno falta a minha aula para ir para esse aulões, ele está indo com a autorização dos pais, ele não pode sair daqui aleatoriamente. Então, conseguir conciliar a rotina da escola, a dinâmica das aulas da escola, com uma rotina paralela de cobranças que começa muito cedo é uma dificuldade. (trecho da entrevista realizada pela pesquisadora em dezembro de 2014 com a professora 1A).

Ao meu ver, isso acontece no Colégio de Aplicação porque a escola tem ficado nos primeiros lugares do Enem desde o seu surgimento devido às notas de seus estudantes. Então, muitos pais e estudantes procuram a escola em busca desses resultados, mas a escola trabalha voltada para outras perspectivas e obter uma nota de excelência no Enem é somente consequência do trabalho desenvolvido.

Com isso, quando os estudantes dessas escolas chegam ao Ensino Médio, tendo a disciplina de Arte somente no 1º ano e, ainda assim, na parte diversificada do currículo (que tem uma dinâmica muito singular de existência, já que é modificada a cada ano), muitos acham que precisarão de um reforço porque a escola não traz no seu discurso a preocupação com aprovações em vestibulares. Daí, saem em busca dos cursos de disciplinas isoladas, conhecimentos e dicas que o ajudarão a obter bons resultados no Enem e, para isso, perdem aulas de Arte.

É certo que muitos destes estudantes chegam às isoladas (cursinhos de uma só matéria) e percebem que já haviam estudado aquele conteúdo na escola, mas aí já perderam a aula da escola e a isolada não vai substituir o que foi perdido.

Recentemente, uma aluna minha foi fazer um cursinho de Literatura para fazer o Enem. Ela disse: “... eu ia para as aulas de Literatura que só eram História da Arte. Tudo você já tinha falado nas aulas, não tinha novidade, só que você nunca falou ressaltando que eram questões de ENEM e SSA”(Professora 1 A em depoimento à pesquisadora em dezembro/2014).

Penso não haver problema algum na escola mostrar para os estudantes que não trabalha de forma alheia aos vestibulares, deixando claro que o objetivo maior dela nunca será reduzido à aprovação em vestibulares.

Sendo Arte um conhecimento e o Enem uma prova que terá que ser feita no final do Ensino Médio por todos os estudantes que desejarem entrar nas universidades públicas, por que não refletir juntos, estudantes e escola, sobre os objetos de conhecimento presentes nela?

Por que tão poucas discussões entre Arte, Ensino Médio e Enem, já que os nossos estudantes passarão por ele? Assumir a realidade de um Enem ao final do Ensino Médio não seria uma forma de melhorar a maneira com que o Enem vem trabalhando no campo do conhecimento em Arte?

Quando perguntado aos estudantes se saber que o Enem traz questões de Artes estimula a prestar mais atenção nesta disciplina em sala de aula, a maioria dos estudantes, tanto no CAP como no Colégio Equipe, respondeu que sim..

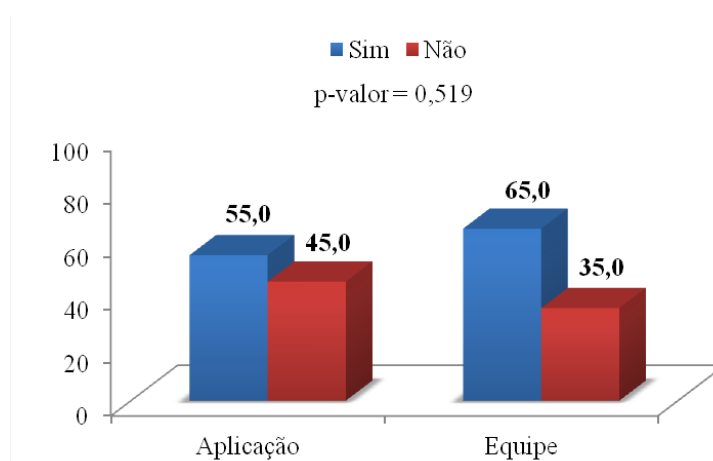


Gráfico 9 - Saber que o Enem utiliza questões de Arte lhe estimula a prestar mais atenção a esta disciplina em sala de aula?

Quando perguntados se os professores deveriam estar preocupados com a relação Arte/Enem nas aulas que ministram para eles, no CAP, metade dos estudantes concorda que sim. Esse índice foi de 70% no Colégio Equipe.

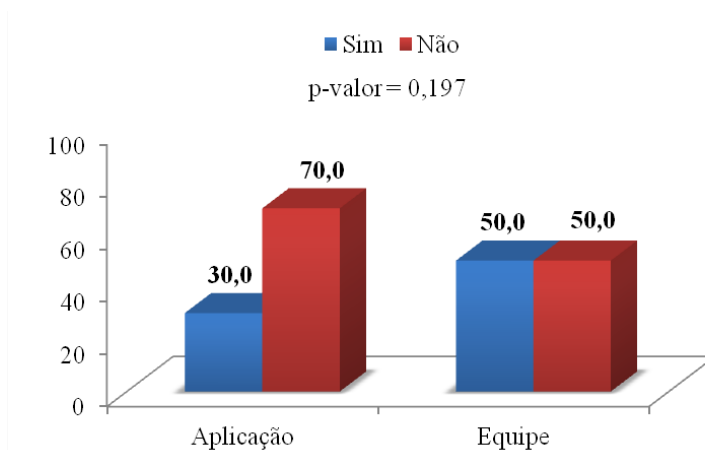


Gráfico 10 - O professor está preocupado com a relação Arte/Enem nas aulas que ministra para você.?

Finalmente, os estudantes foram perguntados se consideravam que o conteúdo trabalhado em sala de aula é importante para o vestibular. A maioria dos estudantes das duas escolas considera que sim (70% para o Colégio de Aplicação e 80% para o Colégio Equipe).

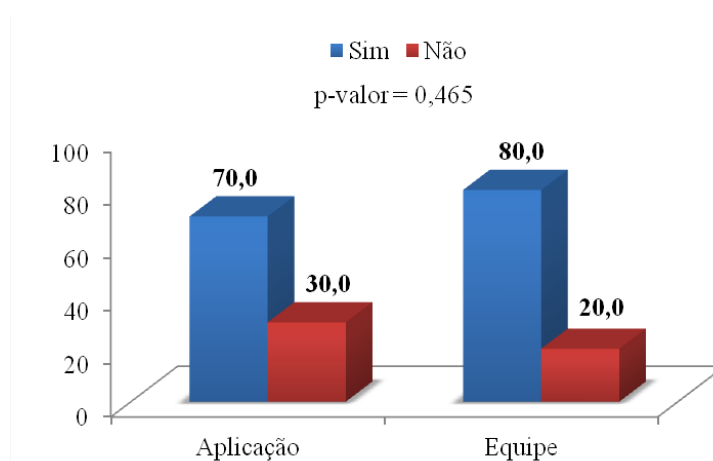


Gráfico 11 - Você considera que o que é trabalhado em sala de aula é importante para o vestibular?

Quando ouvimos os estudantes, ficamos cientes que eles se sentem estimulados a prestar mais atenção na aula sabendo que o Enem traz questões de Arte. Vemos opiniões de que, também, o professor deveria estar preocupado com a relação Arte/Enem e que deveria trabalhar na aula assuntos que fossem importantes para o vestibular. Então, por que não incluir na prática do professor reflexões acerca da relação Arte e vestibular no Ensino Médio junto aos estudantes?

Mesmo que a aprovação dos alunos não seja um dos objetivos principais da

escola, como é o caso do CAp (segundo os seus professores), vemos que os estudantes se preocupam com essa aprovação, buscando, inclusive, apoio em disciplinas isoladas cursadas fora da escola. Diante disso, por que não considerar a importância da Arte no Enem?

Perguntando aos professores se a existência de questões de Arte no Enem traz contribuições para o seu ensino, a professora do CAp considera que o exame contribuirá para que esse ensino se aproxime cada vez mais de um debate contemporâneo. Isso porque o Enem traz questões que tratam de intertextualidade, leitura de imagens e conhecimentos históricos, requerendo do estudante leituras críticas, direcionando o ensino de Arte para uma perspectiva de um pensamento mais complexo acerca da Arte.

Considero que deixa pistas para dizer ‘o ensino da arte não pode ser mais como infelizmente ainda é em muitas escolas: técnicas, reprodução de cópias ou ênfase na livre expressão, como ainda é em muitas escolas, inclusive nos anos finais e no próprio Ensino Médio’. Porque um aluno que vivenciou, nos seus anos de educação básica, um ensino da Arte no qual a ênfase é técnica, a ênfase é a livre expressão, que a ênfase é fazer cópia de imagens, mesmo que sejam de obras de arte, ele não vai responder, por exemplo, uma questão como a do Enem desse ano, na qual caiu uma charge inspirada na Guernica, de Pablo Picasso, se ele não tiver tido leituras críticas sobre a Guernica para entender como a charge se apropria disso. Então, eu acho que o Enem leva à seguinte reflexão: o ensino da arte não pode mais estar ancorado em pressupostos que o debate contemporâneo tenta ultrapassar. Então, quando eu vejo a prova do Enem com questões desse tipo, que pede esse tipo de leitura de imagens, que fala de intertextualidade, eu penso que o ensino da Arte não pode mais ser técnica, não pode ser livre expressão, não pode ser enfeite, porque ele não vai dar conta disso (Professora 1 A em depoimento à pesquisadora em dezembro/2014).

O professor do Colégio Equipe afirma que estas questões ainda não fazem com que os estudantes reflitam sobre a relação da Arte e o cotidiano deles e trazem, ainda, questões “alegóricas”, que tem a ver com a qualidade do ensino e com essa visão da Arte “ser o caminho de desestressar” e ver “a beleza e a sensibilização do mundo”.

[...]Ainda não. O fato de estar lá está muito mais associado ao fato de Arte está inserida nos Códigos e Linguagens e, portanto, precisa criar uma pergunta para isso nas provas de ENEM, mas ainda não acho que as questões que estão no vestibular do ENEM faz os estudantes refletirem a relação de arte com o cotidiano deles, são questões que parecem muito mais alegóricas, como acontece em muitas escolas. Isso tem a ver também com a questão da qualidade do ensino e com essa coisa de Arte ser o caminho de “desestressar” a beleza e a sensibilização do mundo (depoimento do professor 3E, em entrevista feita pela pesquisadora em novembro/2014).

Na visão dos dois professores, o ensino de Arte precisa se encaminhar para outros universos que não sejam o da livre expressão, da ênfase técnica, da reprodução de imagens, do “desestresse” ou da sensibilização das pessoas e do mundo, como já foi pensado em tempos passados. Ambos tratam da Arte como conhecimento, ficando claro em seus discursos que o Enem deverá trilhar este caminho junto à Arte. No entanto, eles deixam claro que a preparação do estudante para uma prova como o Enem será fruto de um trabalho construído a partir da habilidade que o estudante adquirirá para estabelecer conexões do conhecimento em Arte com as questões do mundo, e não somente direcionando os conteúdos da aula para aquilo que pensam ser abordado no Enem.

Voltar o ensino de Arte para somente algumas práticas como a apreciação e/ou produção torna-se algo cada vez mais superado. O Enem visa contribuir com isto ao inserir o componente Arte dentro de uma prova de códigos, linguagens e suas tecnologias ou de humanidades, ou mesmo de ciências da natureza, rompendo com o estigma de um conhecimento isolado para torna-lo algo que se relaciona a questões de múltiplos conhecimentos. Aqui, a interdisciplinaridade e contextualização tem espaço garantido.

Alguns autores vêm discutindo a priorização de alguns direcionamentos da Arte como a ênfase no produzir ou no contemplar. Gardner afirma que “a ênfase na produção não faz mais sentido, devendo a educação artística se encaminhar de modo a abranger alguma discussão e análise dos trabalhos artísticos e alguma apreciação dos contextos culturais em que eles foram criados”, ressaltando que essa afirmativa combatia o fazer artístico sem reflexão (GARDNER 1995:123).

Estabelecer conhecimentos de Arte com questões mais abrangentes como as de gênero, cultura popular, etnia e tradições culturais é uma necessidade do ensino contemporâneo da Arte. Essa é, também, a perspectiva do Enem no trato com a Arte em suas provas, quando requisita que o estudante estabeleça as conexões dentre os vários conhecimentos necessários para o entendimento da questão proposta.

É certo que, desde a abordagem modernista e pós-modernista do ensino de Arte, tornamos os estudantes críticos e fazemos com que discussões se tornem inevitáveis no cotidiano das aulas de Arte na escola, pois, nesses contextos, o estudante se personifica ator principal na aquisição do conhecimento, e não um mero espectador ou um consumidor de verdades e valores prontos.

Para consumir e produzir Arte de forma consciente, é imprescindível uma formação mais completa do estudante. O aluno do Ensino Médio, tão próximo a

importantes mudanças em sua vida acadêmica e profissional, não poderá ficar de fora desses processos reflexivos que afetarão a condução da sua história como estudante e cidadão.

Ana Mae Barbosa há muito tempo defende a importância do arte/educador como sujeito histórico que reflete sobre seu passado e busca o presente em uma perspectiva de futuro. Um depoimento seu citando a postura de um professor espontaneísta traduz o receio de um profissional descompromissado com a sua história e que, conseqüentemente, pode levar esse descompromisso para as suas aulas.

Ela fala da sua preocupação com um ensino de Arte protagonizado por professores sem consciência política, impedidos de exercer uma educação libertária no seu cotidiano:

O que me assustou não foi o desconhecimento das lutas travadas no Brasil desde o século XIX por positivistas e liberais, para tornar a Arte disciplina obrigatória nos currículos, nem o desconhecimento das inúmeras experiências de implantação de Arte na Escola, a partir da década de 20 no Brasil(...). O que me assustou foi descobrir que o professor de Arte se pensa sem História e História é importante instrumento de auto identificação. Não é por acaso que os colonizadores procuraram destruir a História dos povos colonizados. Ignorância da própria História torna os povos mais facilmente manipuláveis (BARBOSA, 1986:10).

O pensamento de Ana Mae Barbosa se volta para a necessidade do arte/educador se reconhecer sujeito histórico comprometido com a função social da Arte, o que retroalimenta a Arte como importante área de estudo e investigação. Tanto quanto conhecimento, é preciso que o professor propicie aos seus estudantes a oportunidade de vivenciar um estudo da Arte construído a todo tempo sob a égide da consciência política e social, de forma esclarecida em relação aos processos avaliatórios aos quais serão submetidos, onde ele se veja como parte do processo, tanto da construção da aula, como da construção da sua história e da cultura em que está inserido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa foi iniciada a partir de algumas reflexões que decorreram da minha práxis docente. A partir de um estudo minucioso, foi possível investigar, compreender e analisar como o ensino de Arte vem sendo trabalhado em escolas de Ensino Médio em tempos do Exame Nacional de Ensino Médio – Enem. A presença de questões de Arte no Enem me fez pensar que o ensino de Arte no Ensino Médio poderia passar por modificações por conta destes exames.

Duas escolas foram selecionadas a partir do critério das maiores notas no Enem em Pernambuco no período de 2009 a 2013 e, também, por se disponibilizarem para participar da pesquisa.

As escolas pertencerem a redes de ensino diferentes. O CAp faz parte da rede federal e o Colégio Equipe da rede privada. Apesar disso, elas possuem um público semelhante, o que se deve, segundo minha investigação, ao processo seletivo implantado nas escolas e, também, aos seus resultados em exames avaliativos como o Enem.

Outros aspectos de semelhança entre as escolas são que ambas desenvolvem uma prática baseada na abordagem triangular, têm uma prática de atelier de arte, dispõem de estudantes interessados e participativos em aprender e produzir Arte, contam com excelentes instalações físicas e o mesmo número de aulas na carga horária letiva semanal.

Durante o processo de coleta de dados, foi frustrante para mim constatar que ambas só implantaram o componente Arte nos primeiros anos do Ensino Médio. Quanto a este fato, por meio dos questionários respondidos pelos estudantes, vi que, apesar de considerarem o ensino de Arte no Ensino Médio importante, a maioria não achava necessária a sua existência nos três anos.

No CAp, os estudantes justificavam não ser importante pelo fato do EM já possuir muitas disciplinas e Arte ser mais uma para aumentar os conteúdos. No Colégio Equipe a não inclusão nos três anos era justificada por dois motivos: o excesso de disciplinas e porque não consideravam importante.

Constatei que, como os estudantes estão focados em obter notas altas no Enem e o ensino de Artes nestas escolas não enfatiza o exame, esses estudantes não consideram importante ter o componente Arte nos três anos do Ensino Médio.

Tracei um breve panorama do ensino de Arte no EM a partir do que foi observado nas duas escolas, a fim de perceber as inovações, dificuldades e facilidades que podem ter interferido no processo de ensino-aprendizagem como, por exemplo, o tempo de aula. Em ambas as escolas, vi em alguns momentos que conteúdos importantes para o aprendizado do estudante foram comprometidos em função do pouco tempo de aula. Também em ambas, os estudantes possuem duas aulas geminadas com duração em torno de quarenta e cinquenta minutos cada, somente uma vez por semana. No que concerne ao conteúdo programático, no CAp, este conteúdo é estabelecido a partir de conversas com os estudantes por se tratar de uma PD. No Equipe, esse conteúdo é decidido pelos professores.

Em relação aos questionamentos feitos pelos estudantes, eles participam muito da aula em ambas as escolas, fazendo comentários e questionando. Porém, no CAp, percebi que alguns estudantes tentavam algumas vezes intervir no rumo que a disciplina tomaria. As tentativas de negociações conteudísticas se davam por interesse pessoal ou afinidade, e não porque necessariamente acreditavam que seria mais importante para o vestibular. Essa interferência pode ser resultado da participação ativa das escolhas dos conteúdos, o que não acontecia no Colégio Equipe.

Quanto à receptividade das aulas pelos estudantes, em ambas as escolas os estudantes se mostraram confiantes nos professores e na forma com que a aula era conduzida, demonstrando bastante interesse em aprender o que estava sendo ensinado.

Quanto à minha presença em sala de aula, no Equipe, alguns estudantes se mostraram mais interessados em saber o que eu estava pesquisando, o que eu estudava e o que estava buscando. No CAp, os estudantes não mostraram esse interesse, o que, na minha análise, justifica-se pela constante presença de pesquisadores e estudantes da Universidade, já que a escola funciona como um laboratório para pesquisa e estágio.

A receptividade de outros membros da escola em relação a minha presença, em ambas as escolas, foi muito boa. Porém, o Equipe me exigiu mais explicações sobre o que buscava. No que diz respeito à autonomia do estudante na aula e na escola, em ambas é perceptível que os estudantes desfrutam de muita liberdade de ação. No início das aulas, pegam os seus materiais nos armários, tiram dúvidas com os professores de forma espontânea, se movimentam pela sala com liberdade e fica claro que todos se sentem muito à vontade no ambiente de sala.

Em relação à linguagem da Arte abordada nas escolas, o CAp adota três linguagens artísticas: Artes Visuais, Teatro e Música, e os estudantes dos primeiros anos

do Ensino Médio podem escolher dentre Artes Visuais e Música. No Equipe, somente Artes Visuais é oferecida para os estudantes desta série. No CAp, há somente um professor por vez, que ensina aquela turma durante todo o ano letivo. Já no Colégio Equipe, temos dois professores que trabalham juntos em todas as aulas durante todo o ano letivo.

Na troca de informações no momento da confecção dos trabalhos em sala de aula, nas duas escolas, os estudantes sentem-se à vontade para interferir no trabalho dos colegas. No trato com o ambiente de trabalho na sala de Artes, nas duas escolas os estudantes trabalham de forma relaxada, descontraída e concentrada, podendo trocar ideias e ouvir músicas durante parte da aula.

Quanto à limpeza das mesas e dos materiais utilizados na aula (pincéis, toalhinhas, pia e etc.) e o cuidado com a preservação deles, a maioria dos estudantes naturalmente cuida dessas tarefas. Em casos esporádicos, é preciso que os professores relembrem a importância dessa atitude para o bom funcionamento das aulas.

Em relação à prática docente, os quatro professores (dois de cada escola) se assemelham, pois, nas duas escolas, há a utilização da abordagem triangular nas aulas - contextualização histórica da Arte, leitura de imagens, produção artística e a utilização de recursos tecnológicos. Trabalham ambas as escolas em uma concepção de ensino de Arte nos moldes Pós-moderno, recorrendo em alguns momentos a práticas do ensino modernista, onde o conhecimento do estudante é o foco principal, abordando nas aulas a valorização da Arte popular, do multiculturalismo, trabalhando também com desenvolvimento de projetos interdisciplinares.

As duas escolas fazem ao final do ano letivo mostras de Arte, onde são expostas as produções dos alunos. No CAp, estas exposições recebem o nome de Festival de Arte. Já no Colégio Equipe são chamadas de MEME - Mostra Expositiva do Ensino Médio.

Nessa pesquisa, além das concepções de Arte de professores e estudantes, foram observados também a práxis docente e os currículos trabalhados nas duas escolas, além da interação entre estas concepções, práticas e o Enem. A partir dessa observação, conseguiremos resultados acerca da pergunta central deste texto, que investiga se o Enem tem influenciado o ensino da Arte no ensino Médio.

Os caminhos teóricos/metodológicos utilizados pelos professores das duas escolas são feitos de aulas teóricas e práticas, partindo de caminhos variados e utilizando outras fontes além das reproduções de imagens tradicionais, trazendo

referências do cotidiano e recorrendo aos fundamentos da abordagem triangular, como afirmam a professora 1A e o professor 3E em depoimentos.

[...] eu sempre penso a minha Metodologia ligada àquilo que norteia o meu pensar Arte, que é a abordagem triangular. Então, se eu penso que ler, fazer e contextualizar são ações importantes, à medida que eu vou me deparando com os conteúdos que vêm da matriz curricular, com aquilo que está delineado para o programa anual das disciplinas, eu penso: como eu vou desenvolver, a partir desse conteúdo, na sala de aula, no dia a dia, o ler? Como pensar o fazer? Como pensar o contextualizar?. E isso não é uma camisa de forças, então na minha Metodologia, por exemplo, eu já comecei um conteúdo pelo fazer, pela prática, então eu dou um problema para eles e eles têm que fazer o problema, na prática, e depois disso eles já constroem um conceito a partir da vivência, a própria vivência os leva a construir um conceito e aí eu confronto com aquele conteúdo que eu quero trabalhar e eles começam a ver que a prática que eles fizeram foi norteada por um conceito que vai ser descoberto lá na frente, ou seja, vai ser trabalhado teoricamente lá na frente. Assim como já houve vezes em que a minha Metodologia foi trabalhada através de imagens, então, digamos, eu devo escolher determinado movimento, entre os que estão no programa anual de uma turma, e eu escolho que não vou trabalhar efetivamente pelas obras do artista, mas prefiro trabalhar por animações, clipes de música, recortes de vídeos, que se apropriam da estética desse artista e desse movimento, para que os alunos retirem o conceito de algo que é contemporâneo (professora 1A em entrevista com a pesquisadora em dezembro/2014).

[...] No Ensino Médio, o procedimento consiste no seguinte: temos uma parte teórica e uma parte prática. Às vezes, funciona num mesmo dia, às vezes, em dias diferentes[...] As produções plásticas estão ligadas às questões teóricas, mas não à forma de fazer dos artistas apresentados, então as aulas teóricas são normalmente com slides, tipo *powerpoint* ou prezi, às vezes além dos slides, utilizo livros, às vezes utilizo um jogo, às vezes utilizo um texto e às vezes uma provocação trazida por uma imagem a partir da qual se discorre toda uma discussão. Explica-se a proposta inicial e o objetivo final, o lugar onde queremos chegar, vai se delineando de acordo como os alunos vão processando (Professor 3E, em entrevista com a pesquisadora em novembro/2014).

No que concerne à prática docente, nenhum dos quatro professores observados direcionam as suas aulas para a obtenção de notas altas no Enem. No discurso de todos, a classificação no exame será resultado do trabalho desenvolvido no dia a dia. Porém, o professor 3E, do Colégio Equipe, afirma que os conteúdos trabalhados em sala de aula são elencados nos quatro eixos propostos pelo Enem e que a classificação final é uma preocupação da escola.

No CAp, segundo o discurso da professora 1A, o Enem não tem influência alguma em na sua práxis, em conteúdos ou em outro aspecto qualquer.

Os estudantes das duas escolas observadas afirmam estarem preocupados com o vestibular. Para eles, o que é trabalhado na aula de Artes deveria ser importante para o vestibular e os seus professores deveriam estar preocupados com isto também. Mas, quando perguntados sobre a importância de estudar Arte, falam sobre ampliação de conhecimento, de saberes para a vida e não de aprovações em vestibulares, ou seja, não relacionam Arte ao vestibular.

Diante do que foi observado e a partir de todos os dados coletados nessa pesquisa, concluo que as duas escolas, de uma forma ou de outra, valorizam os resultados obtidos no Enem, inclusive veiculando estes dados em seus sites.

É somente no Colégio Equipe que essa preocupação é explicitada no discurso dos seus professores e até mesmo nas provas que elaboram, que trazem, por vezes, questões do Enem. No CAp, essa preocupação não é manifestada pelos professores, mas, sim, pelos estudantes. Esses, inclusive, têm buscado o auxílio de cursinhos de disciplinas isoladas, segundo seu próprio professor, sem que isto implique, é claro, na qualidade do trabalho que é desenvolvido nessa escola.

Em relação ao componente Arte e o Enem, não vemos nessas escolas, em nenhum momento, o ensino de Arte submetido ao exame. Todo o trabalho desenvolvido volta-se para o crescimento do conhecimento do estudante, independente do que possa ser trazido pelo Enem em suas provas.

Confirmando o que ao longo das aulas observadas eu já suspeitava, a boa colocação dessas escolas no *ranking* no Enem serve para comprovar o trabalho de qualidade que é desenvolvido pelos profissionais competentes, e não significa que esse trabalho seja voltado para os resultados do *ranking*.

Vamos pra Bahia, denço
Vamos ver o sol nascer
Vamos sair na bateria
Deixe de chique
Deixe de siricótico

REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael. *Ideología y Currículo*. Madrid: Akal, 1986.
- BARBOSA, Ana Mae (Org). *História da Arte educação*. São Paulo: Max Limonad, 1986.
- . *A imagem no ensino da arte*. São Paulo: Cutrix, 1991.
- . *Arte-educação no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- . “As mutações do conceito e da prática.” In: *Inquietações e mudanças no ensino da arte*, por Ana Mae BARBOSA, 13-25. São Paulo: Cortez, 2003.
- . “Dilemas da Arte/Educação como mediação cultural em namoro com as tecnologias contemporâneas .” In: *Arte/Educação Contemporânea: consonâncias internacionais*, por Ana Mae (org.) BARBOSA. São Paulo: Cortez, 2008.
- . *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002.
- . *Tópicos utópicos*. . Belo Horizonte: C/Arte, 1998.
- CRUZ E MELO, Carlos Alessandro Galdino. “História da Arte- Linguagem & Poética: Um Olhar Voltado ao Ensino Médio.” *Dissertação de Mestrado*. Londrina, Paraná, 2009.
- FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo, e Maria Felisminda de Rezende FUSARI. *Metodologia do ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 1993.
- . *Metodologia do ensino da arte: Fundamentos e proposições*. 2.ed. 2 ed. São Paulo: Cortez, São Paulo: Cortez, 2009.
- . *Arte na educação escolar*. São Paulo: Cortez, 2001.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia - saberes necessários para a prática docente*. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- GARCIA, Wander. *Como se dar bem no novo ENEM/Wander Garcia*. 5.ed. Vol. Coleção Como se dar bem. Indaiatuba, São Paulo: Editora Foco Jurídico, 2014.
- GARDNER, Howard. *Inteligências múltiplas - a teoria na prática*. Porto Alegre: Artmed, 1995.
- GIMENO SACRISTÁN, J. “Políticas de la diversidad para una educación democrática igualizadora;.” In: *Educar para la diversidad en el siglo XXI*, por A. (coord.) SIPÁN COMPAÑE, 123-124. Zaragoza: Mira Editores, 2001.
- KRIPPENDORFF, K. *Metodologia de análisis de contenido: teoria e práctica*. Barcelona, Ediciones Paidós, 1990.
- KURZAME, Camila Casemiro. “Enem nas aulas de Arte: uma análise sobre a prática docente.” *Dissertação*. Criciúma, Santa Catarina, dezembro de 2013.
- MASON, Rachel. *Por uma arte-educação multicultural*. Campinas, São Paulo : Mercado de Letras, 2001.
- MASTOREGA, Simone. “Ensino de Artes Visuais e o currículo no ensino médio: um estudo em Santa Maria.” *Dissertação de Mestrado*. Santa Maria, Rio Grande do Sul, 29 de março de 2006.
- MATURANA, Humberto, e Francisco VARELA. *A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana*. 2.ed. São Paulo: , .: Palas Athena, 2002a.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social; teoria, método e criatividade*. 19. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2001.
- NÓVOA, Antonio. “Para uma análise das instituições escolares.” In: *As organizações escolares em análise*, por Antonio (org.) NÓVOA. Rio de Janeiro: Dom Quixote, 1995.
- NUSSBAUM, M.C. *The new religious intolerance: overcoming the politics of fear in an anxious age*. Cambridge, MA: Belknap Press of Harvard University Press, 2012.
- ORLANDI, Eni. *Discurso e Políticas Públicas Urbanas-A Fabricação do Consenso*.

Campinas: RG, 2010.

PIMENTEL, Lúcia Gouvêa. *Limites em expansão: licenciatura em Artes Visuais*. Belo Horizonte: C/Arte, 1999.

RICHTER, I.M. *Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais*. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

ROSÁRIO, Daniely Meireles. “Cruzamentos Estéticos: Produção de Imagem no Ensino da Escola Tenente Rêgo Barros.” *Anais da Anpap*, 20 de julho de 2013.

SIQUEIRA, Charles Farias. “O exercício de ler imagens nas Provas do Enem.” *Anais do XX Congresso da Federação de Arte Educadores*, 26 de novembro de 2010.

MEIOS ELETRÔNICOS

ALARCÃO, Isabel. *Gestão escolar*. junho de 2011. <http://gestao-escola.abril.com.br/formação/isabel-alarcao-fala-formacao-docente-escola-reflexiva-629883.shtml> (acesso em 11 de fevereiro de 2015).

APLICAÇÃO, Colégio. “Projeto Político Pedagógico Institucional.” *Site do Colégio de Aplicação da UFPE*. 2012. <Ahttp://www.ufpe.br/cap/index.php?option=com_content&view=article&id=195&Itemid=174> (acesso em 20 de janeiro de 2014).

BRASIL. “IBGE - comitê de Estatísticas Sociais.” *Site do IBGE*. 2008. <http://ces.ibge.gov.br/base-de-dados/metadados/inep/exame-nacional-do-ensino-me> (acesso em 12 de 11 de 2014).

—. “Lei 5692/71.” *Site do Palácio do Planalto*. 11 de agosto de 1971. www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis15692.htm (acesso em 09 de 10 de 2014).

—. “Lei nº 9394.” *Site do Palácio do Planalto*. 20 de dezembro de 1996. <http://www.planalto.gov.br/ccivil> (acesso em 15 de novembro de 2013).

—. “Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Médio.” *portal.mec.gov.br*. 2000. http://www.portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf (acesso em 15 de 10 de 2013).

—. “Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio).” *Portal MEC/SEF*. 1997. [portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf](http://www.portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf) (acesso em 15 de janeiro de 2014).

EQUIPE, Colégio. “Proposta Educacional.” *Site do Colégio Equipe*. <http://www.equipe-recife.com.br> (acesso em 26 de outubro de 2014).

APÊNDICE A – UNIVERSIDADES PÚBLICAS/ ADESÃO AO ENEM

Tabela 1 – Universidade da Região Centro Oeste

UNIVERSIDADE	SIGLA	ADESÃO TOTAL	ADESÃO PARCIAL	NÃO ADESÃO	NÃO DEFINIDO
Universidade de Brasília	UnB		X		
Universidade Federal de Goiás	UFG	X			
Universidade Federal da Grande Dourados	UFGD		X		
Universidade Federal de Mato Grosso	UFMT	X			
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	UFMS	X			
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul	UEMS	X			
Universidade do Estado de Mato Grosso	Unemat		X		
Instituto Federal de Goiás	IF Goiás				X
Instituto Federal Goiano	IF Goiano		X		
Instituto Federal do Mato Grosso	IFMT				X
Instituto Federal do Mato Grosso do Sul	IFMS	X			

Tabela 2 – Universidades Públicas da Região Nordeste

UNIVERSIDADE	SIGLA	ADESÃO TOTAL	ADESÃO PARCIAL	NÃO ADESÃO	NÃO DEFINIDO
Universidade Federal de Alagoas	UFAL	X			
Universidade Federal da Bahia	UFBA	X			
Universidade Federal do Recôncavo Baiano	UFRB	X			
Universidade Federal do Ceará	UFC	X			
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira	Unilab	X			
Universidade Federal da Paraíba	UFPB	X			
Universidade Federal de Campina Grande	UFCG	X			
Universidade Federal do Maranhão	UFMA	X			
Universidade Federal de Pernambuco	UFPE	X			
Universidade Federal Rural de Pernambuco	UFRPE	X			
Universidade Federal do Vale do São Francisco	Univasf	X			
Universidade Federal do Piauí	UFPI	X			
Universidade Federal do Rio Grande do Norte	UFRN	X			
Universidade Federal Rural do Semi-Árido	Ufersa	X			
Universidade Federal de Sergipe	UFS		X		

União Educacional de Brasília	UNEB				
Universidade Estadual da Bahia	UESB		X		
Universidade Estadual de Santa Cruz	UESC	X			
Universidade Estadual do Ceará	UECE		X		
Universidade Estadual da Paraíba	UEPB		X		
Universidade de Pernambuco	UPE		X		
Universidade Estadual do Piauí	UESPI	X			
Universidade Estadual do Rio Grande do Norte	UERN	X			
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas	IFAL	X			
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia	IFBA				X
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano	IF Baiano	X			
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará	IFCE	X			
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba	IFPB	X			
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco	IFPE				X
O Instituto Federal de Educação, Ciência e	IF Sertão	X			

Tecnologia do Sertão Pernambuco					
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí	IFPI				X
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte	IFRN				X
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe	IFS				X

Tabela 3 – Universidades Públicas da Região Norte

UNIVERSIDADE	SIGLA	ADESÃO TOTAL	ADESÃO PARCIAL	NÃO ADESÃO	NÃO DEFINIDO
Universidade Federal do Acre	UFAC	X			
Universidade Federal do Amazonas	UFAM		X		
Universidade Federal do Amapá	Unifap		X		
Universidade Federal do Pará	UFPA	X			
Universidade Federal do Oeste do Pará	UFOPA	X			
Sul e Sudeste do Pará	Unifesspa	X			
Universidade Federal Rural do Amazonas	UFRA	X			
Universidade Federal de Roraima	UFRR		X		
Universidade Federal de Rondônia	UNIR	X			
Universidade Federal do Tocantins	UFT		X		
Universidade do Estado do Amapá	UEAP	X			
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre	IFAC				X
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas	IFAM				X
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá	IFAP	X			
O Instituto Federal de Educação, Ciência e	IFPA	X			

Tecnologia do Pará					
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia	IFRO				X
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima	IFRR	X			
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins	IFTO				X

Tabela 4 – Universidades Públicas da Região Sudeste

UNIVERSIDADE	SIGLA	ADESÃO TOTAL	ADESÃO PARCIAL	NÃO ADESÃO	NÃO DEFINIDO
Universidade Federal do Espírito Santo	UFES		X		
Universidade Federal de Minas Gerais	UFMG		X		
Universidade Federal de Juiz de Fora	UFJF		X		
Universidade Federal de Lavras	UFLA				
Universidade Federal de Alfenas	Unifal	X			
Universidade Federal de Itajubá	Unifei	X			
Universidade Federal de Ouro Preto	UFOP		X		
Universidade Federal de São João del-Rei	UFSJ	X			
Universidade Federal do Triângulo Mineiro	UFTM	X			
Universidade Federal de Uberlândia	UFU		X		
Universidade Federal de Viçosa	UFV		X		
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	UFVJM		X		
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	UniRio	X			
Universidade Federal Fluminense	UFF	X			
Universidade Federal do Rio de Janeiro	FRJ	X			
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	UFRRJ	X			

Janeiro					
Universidade Federal de São Paulo	Unifesp		X		
Universidade Federal do ABC	UFABC	X			
Universidade Federal de São Carlos	UFSCar	X			
Universidade do Estado de Minas Gerais	UEMG	X			
Universidade Estadual Paulista	Unesp				X
Universidade Estadual de Campinas	Unicamp				X
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo	IFES	X			
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais	IFSudesteMG				X
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas	IFSuldeMinas				X
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais	IFMG				X
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais	IFNMG				X
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro	IFTM	X			
Centro Federal de Educação Tecnológica de	Cefet-MG		X		

Minas Gerais					
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo	IFSP	X			
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense	IFF				X
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro	IFRJ	X			
Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro	Cefet-RJ	X			

Tabela 5 – Universidades Públicas da Região Sul que aderiram ao Enem

UNIVERSIDADE	SIGLA	ADESÃO TOTAL	ADESÃO PARCIAL	NÃO ADESÃO	NÃO DEFINIDO
Universidade Federal do Paraná	UFPR		X		
Universidade Tecnológica Federal do Paraná	UTFPR	X			
Universidade Federal da Integração Latino-americana	Unila	X			
Universidade Federal Rural do Rio Grande do Sul	UFRGS		X		
Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre	UFCSPA	X			
Universidade Federal de Santa Maria	UFSM		X		
Universidade Federal de Pelotas	UFPeI	X			
Fundação Universidade Federal do Rio Grande	FURG	X			
Universidade Federal do Pampa	Unipampa	X			
Universidade Federal de Santa Catarina	UFSC		X		
Universidade Federal da Fronteira Sul	UFFS	X			
Universidade Estadual de Londrina	UEL		X		
Universidade Estadual do Norte do Paraná	UENP		X		
Universidade Estadual do Centro Oeste	Unicentro		X		
Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Unioeste		X		

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul	UERGS	X			
Universidade do Estado de Santa Catarina	Udesc		X		
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará	IFPR	X			
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul	IFRS				X
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha	IF-Farroupilha	X			
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina	IFSC				X
O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense	IFC	X			

APÊNDICE B – MATRIZ DE REFERÊNCIA E QUESTÕES DO ENEM

Matriz de Referência de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias

Competência de área 3 - Compreender e usar a linguagem corporal como relevante para a própria vida, integradora social e formadora da identidade.

H9 - Reconhecer as manifestações corporais de movimento como originárias de necessidades cotidianas de um grupo social.

H10 - Reconhecer a necessidade de transformação de hábitos corporais em função das necessidades cinestésicas.

H11 - Reconhecer a linguagem corporal como meio de interação social, considerando os limites de desempenho e as alternativas de adaptação para diferentes indivíduos.

Matriz de Referência de Ciências Humanas e suas Tecnologias

Competência de área 1 - Compreender os elementos culturais que constituem as identidades

H1 - Interpretar historicamente e/ou geograficamente fontes documentais acerca de aspectos da cultura.

H2 - Analisar a produção da memória pelas sociedades humanas.

H3 - Associar as manifestações culturais do presente aos seus processos históricos.

H4 - Comparar pontos de vista expressos em diferentes fontes sobre determinado aspecto da cultura.

H5 - Identificar as manifestações ou representações da diversidade do patrimônio cultural e artístico em diferentes sociedades.

Dentro de Linguagens , códigos e suas tecnologias

3.Produção e recepção de textos artísticos

3.1 Interpretação e representação do mundo para o fortalecimento dos processos de identidade e cidadania

Após estudar na Europa, Anita Malfatti retornou ao Brasil com uma mostra que abalou a cultura nacional do início do século XX. Elogiada por seus mestres na Europa, Anita se considerava pronta para mostrar seu trabalho no Brasil, mas enfrentou as duras críticas de Monteiro Lobato. Com a intenção de criar uma arte que valorizasse a cultura brasileira, Anita Malfatti e outros artistas modernistas

- Ⓐ buscaram libertar a arte brasileira das normas acadêmicas europeias, valorizando as cores, a originalidade e os temas nacionais.
- Ⓑ defenderam a liberdade limitada de uso da cor, até então utilizada de forma irrestrita, afetando a criação artística nacional.
- Ⓒ representaram a ideia de que a arte deveria copiar fielmente a natureza, tendo como finalidade a prática educativa.
- Ⓓ mantiveram de forma fiel a realidade nas figuras retratadas, defendendo uma liberdade artística ligada à tradição acadêmica.
- Ⓔ buscaram a liberdade na composição de suas figuras, respeitando limites de temas abordados.



ECKHOUT, A. "Índio Tapuia" (1610-1666). Disponível em: <http://www.diaadia.pr.gov.br>. Acesso em: 9 jul. 2009.

A feição deles é serem pardos, maneira d'avermelhados, de bons rostos e bons narizes, bem feitos. Andam nus, sem nenhuma cobertura, nem estimam nenhuma coisa cobrir, nem mostrar suas vergonhas. E estão acerca disso com tanta inocência como têm em mostrar o rosto.

CAMINHA, P. V. A carta. Disponível em: www.dominiopublico.gov.br. Acesso em: 12 ago. 2009.

Ao se estabelecer uma relação entre a obra de Eckhout e o trecho do texto de Caminha, conclui-se que

- Ⓐ ambos se identificam pelas características estéticas marcantes, como tristeza e melancolia, do movimento romântico das artes plásticas.
- Ⓑ o artista, na pintura, foi fiel ao seu objeto, representando-o de maneira realista, ao passo que o texto é apenas fantasioso.
- Ⓒ a pintura e o texto têm uma característica em comum, que é representar o habitante das terras que sofreriam processo colonizador.
- Ⓓ o texto e a pintura são baseados no contraste entre a cultura europeia e a cultura indígena.
- Ⓔ há forte direcionamento religioso no texto e na pintura, uma vez que o índio representado é objeto da catequização jesuítica.

Distantes uma da outra quase 100 anos, as duas telas seguintes, que integram o patrimônio cultural brasileiro, valorizam a cena da primeira missa no Brasil, relatada na carta de Pero Vaz de Caminha. Enquanto a primeira retrata fielmente a carta, a segunda – ao excluir a natureza e os índios – critica a narrativa do escrivão da frota de Cabral. Além disso, na segunda, não se vê a cruz fincada no altar.



Primeira Missa no Brasil – Victor Meirelles (1861)

Disponível em: <http://www.moderna.com.br>. Acesso em: 3 nov. 2008.



Primeira Missa no Brasil – Cândido Portinari (1948)

Disponível em: <http://www.casadeportinari.com.br>. Acesso em: 3 nov. 2008.

Ao comparar os quadros e levando-se em consideração a explicação dada, observa-se que

- (A) a influência da religião católica na catequização do povo nativo é objeto das duas telas.
- (B) a ausência dos índios na segunda tela significa que Portinari quis enaltecer o feito dos portugueses.
- (C) ambas, apesar de diferentes, retratam um mesmo momento e apresentam uma mesma visão do fato histórico.
- (D) a segunda tela, ao diminuir o destaque da cruz, nega a importância da religião no processo dos descobrimentos.
- (E) a tela de Victor Meirelles contribuiu para uma visão romantizada dos primeiros dias dos portugueses no Brasil.

Fonte: site do Inep acessado em setembro/2014

3.2 Conteúdos estruturantes das linguagens artísticas (Artes Visuais, Dança, Música, Teatro), elaborados a partir de suas estruturas morfológicas e sintáticas; inclusão, diversidade e multiculturalidade

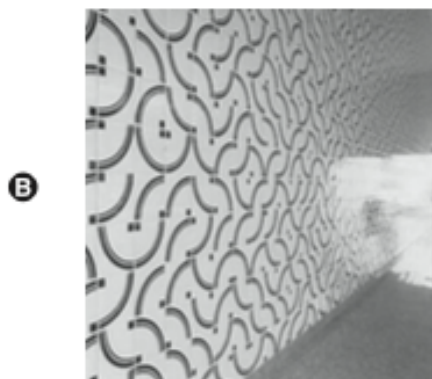
Os melhores críticos da cultura brasileira trataram-na sempre no plural, isto é, enfatizando a coexistência no Brasil de diversas culturas. Arthur Ramos distingue as culturas não europeias (indígenas, negras) das europeias (portuguesa, italiana, alemã etc.), e Darcy Ribeiro fala de diversos Brasis: crioulo, caboclo, sertanejo, caipira e de Brasis sulinos, a cada um deles correspondendo uma cultura específica.

MORAIS, F. *O Brasil na visão do artista: o país e sua cultura*. São Paulo: Sudameris, 2003.

Considerando a hipótese de Darcy Ribeiro de que há vários Brasis, a opção em que a obra mostrada representa a arte brasileira de origem negro-africana é:



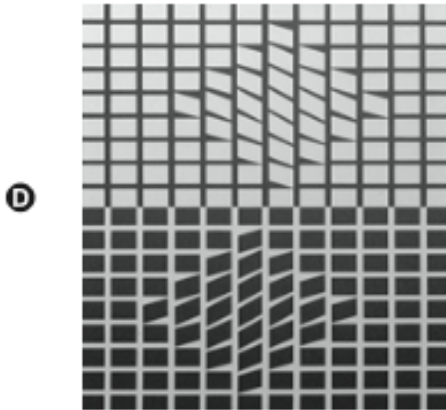
Rubem Valentim. Disponível em: <http://www.ocaixote.com.br>. Acesso: em 9 jul. 2009.



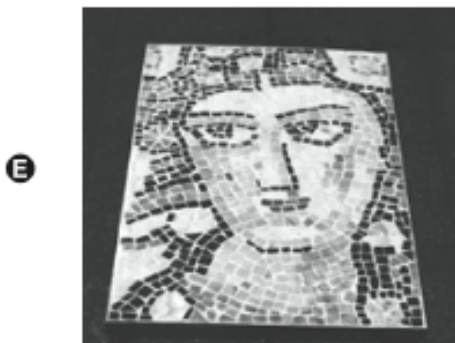
Athos Bulcão. Disponível em: <http://www.irbr.mre.gov.br>. Acesso: em 9 jul. 2009.



Rubens Gerchman. Disponível em:
<http://www.itaucultural.org.br>.
 Acesso em: 6 jul. 2009.



Victor Vassarely. Disponível em:
<http://www.masterworksfineart.com>.
 Acesso em: 5 jul. 2009.

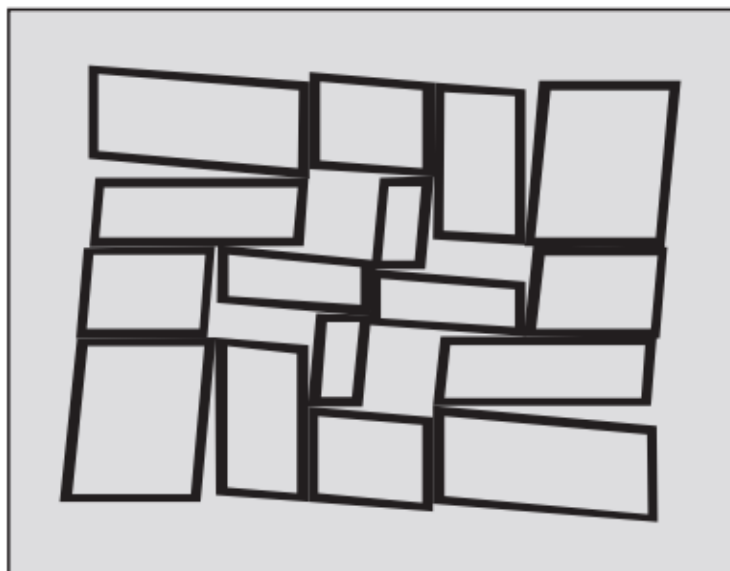


Gougon. Disponível em:
<http://www.oaixote.com.br>. Acesso
 em: 5 set. 2009.

Prova do Enem 2009

Fonte: site do Inep acessado em setembro/2014

TEXTO A



OITICICA, H. **Metaesquema I**, 1958. Guache s/ cartão. 52 cm x 64 cm.
Museu de Arte Contemporânea - MAC/USP
Disponível em: <http://www.mac.usp.br>. Acesso em: 01 maio 2009.

TEXTO B

Metaesquema I

Alguns artistas remobilizam as linguagens geométricas no sentido de permitir que o apreciador participe da obra de forma mais efetiva. Nesta obra, como o próprio nome define: meta - dimensão virtual de movimento, tempo e espaço; esquema - estruturas, os *Metaesquemas* são estruturas que parecem movimentar-se no espaço. Esse trabalho mostra o deslocamento de figuras geométricas simples dentro de um campo limitado: a superfície do papel. A isso podemos somar a observação da precisão na divisão e no espaçamento entre as figuras, mostrando que, além de transgressor e muito radical, Oiticica também era um artista extremamente rigoroso com a técnica.

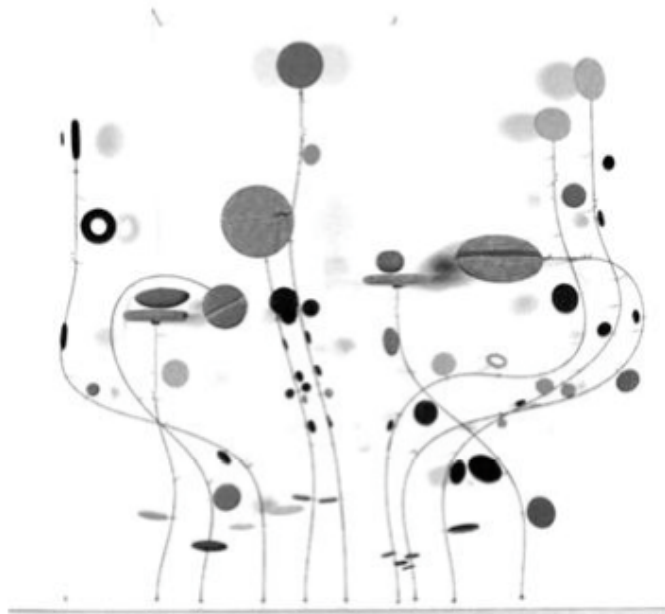
Disponível em: <http://www.mac.usp.br>. Acesso em: 02 maio 2009 (adaptado).

Alguns artistas remobilizam as linguagens geométricas no sentido de permitir que o apreciador participe da obra de forma mais efetiva. Levando-se em consideração o texto e a obra *Metaesquema I*, reproduzidos acima, verifica-se que

- (A) a obra confirma a visão do texto quanto à ideia de estruturas que parecem se movimentar, no campo limitado do papel, procurando envolver de maneira mais efetiva o olhar do observador.
- (B) a falta de exatidão no espaçamento entre as figuras (retângulos) mostra a falta de rigor da técnica empregada, dando à obra um estilo apenas decorativo.
- (C) *Metaesquema I* é uma obra criada pelo artista para alegrar o dia-a-dia, ou seja, de caráter utilitário.
- (D) a obra representa a realidade visível, ou seja, espelha o mundo de forma concreta.
- (E) a visão da representação das figuras geométricas é rígida, propondo uma arte figurativa.

Questão 39

Observe a obra “Objeto Cinético”, de Abraham Palatnik, 1966.



Disponível em: <http://www.cronopios.com.br>. Acesso em: 29 abr. 2009.

A arte cinética desenvolveu-se a partir de um interesse do artista plástico pela criação de objetos que se moviam por meio de motores ou outros recursos mecânicos. A obra “Objeto Cinético”, do artista plástico brasileiro Abraham Palatnik, pioneiro da arte cinética,

- (A) é uma arte do espaço e da luz.
- (B) muda com o tempo, pois produz movimento.
- (C) capta e dissemina a luz em suas ondulações.
- (D) é assim denominada, pois explora efeitos retinianos.
- (E) explora o quanto a luz pode ser usada para criar movimento.

Prova do Enem 2009 (prova cancelada)
Fonte: site do Inep acessado em setembro/2014

3.4 Artes Visuais: Estrutura morfológica, sintática, o contexto da obra artística, o contexto da comunidade,



AMARAL, Tarsila do. *O mamoeiro*. 1925, óleo sobre tela, 65x70, IEB//USP.

O modernismo brasileiro teve forte influência das vanguardas europeias. A partir da Semana de Arte Moderna, esses conceitos passaram a fazer parte da arte brasileira definitivamente. Tomando como referência o quadro *O mamoeiro*, identifica-se que, nas artes plásticas, a

- A imagem passa a valer mais que as formas vanguardistas.
- B forma estética ganha linhas retas e valoriza o cotidiano.
- C natureza passa a ser admirada como um espaço utópico.
- D imagem privilegia uma ação moderna e industrializada.
- E forma apresenta contornos e detalhes humanos.



Picasso, P. **Les Demoiselles d'Avignon**. Nova York, 1907.

ARGAN, G. C. **Arte moderna**: do Iluminismo aos movimentos contemporâneos. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

O quadro *Les Femmes d'Alger (Version O)* (1911-12), de Pablo Picasso, representa o rompimento com a estética clássica e a revolução da arte no início do século XX. Essa nova tendência se caracteriza pela

- A** pintura de modelos em planos irregulares.
- B** mulher como temática central da obra.
- C** cena representada por vários modelos.
- D** oposição entre tons claros e escuros.
- E** nudez explorada como objeto de arte.



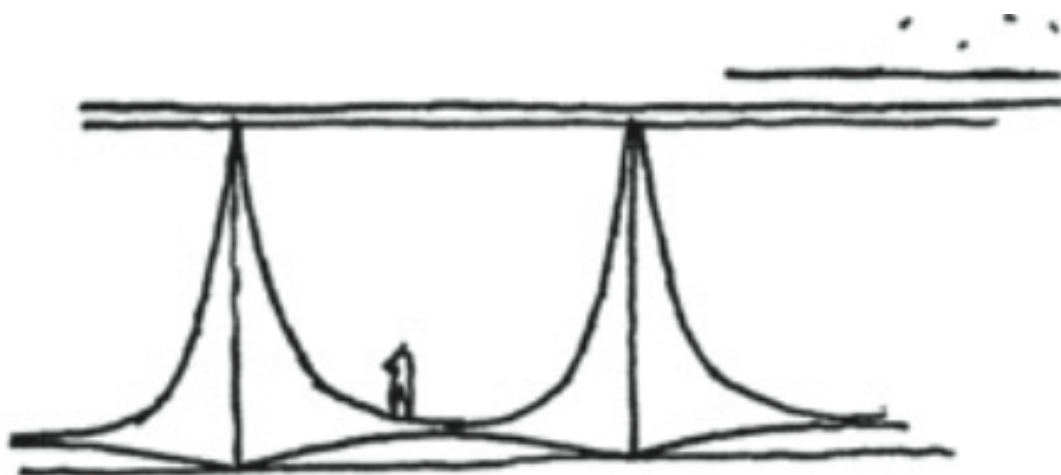
PICASSO, P. **Guernica**. Óleo sobre tela. 349 X 777 cm. Museu Reina Sofia, Espanha, 1937. Disponível em: <http://www.fddreis.files.wordpress.com>. Acesso em: 26 jul. 2010.

O pintor espanhol Pablo Picasso (1881-1973), um dos mais valorizados no mundo artístico, tanto em termos financeiros quanto históricos, criou a obra *Guernica* em protesto ao ataque aéreo à pequena cidade basca de mesmo nome. A obra, feita para integrar o Salão Internacional de Artes Plásticas de Paris, percorreu toda a Europa, chegando aos EUA e instalando-se no MoMA, de onde sairia apenas em 1981. Essa obra cubista apresenta elementos plásticos identificados pelo

- A** painel ideográfico, monocromático, que enfoca várias dimensões de um evento, renunciando à realidade, colocando-se em plano frontal ao espectador.
- B** horror da guerra de forma fotográfica, com o uso da perspectiva clássica, envolvendo o espectador nesse exemplo brutal de crueldade do ser humano.
- C** uso das formas geométricas no mesmo plano, sem emoção e expressão, despreocupado com o volume, a perspectiva e a sensação escultórica.
- D** esfacelamento dos objetos abordados na mesma narrativa, minimizando a dor humana a serviço da objetividade, observada pelo uso do claro-escuro.
- E** uso de vários ícones que representam personagens fragmentados bidimensionalmente, de forma fotográfica livre de sentimentalismo.

Prova do Enem 2011

Fonte: site do Inep acessado em setembro/2014



IMODESTO *"As colunas do Alvorada podiam ser mais fáceis de construir, sem aquelas curvas. Mas foram elas que o mundo inteiro copiou"*

Brasília 50 anos. Veja. Nº 2 138, nov. 2009.

Utilizadas desde a Antiguidade, as colunas, elementos verticais de sustentação, foram sofrendo modificações e incorporando novos materiais com ampliação de possibilidades. Ainda que as clássicas colunas gregas sejam retomadas, notáveis inovações são percebidas, por exemplo, nas obras de Oscar Niemeyer, arquiteto brasileiro nascido no Rio de Janeiro em 1907. No desenho de Niemeyer, das colunas do Palácio da Alvorada, observa-se

- A** a presença de um capitel muito simples, reforçando a sustentação.
- B** o traçado simples de amplas linhas curvas opostas, resultando em formas marcantes.
- C** a disposição simétrica das curvas, conferindo saliência e distorção à base.
- D** a oposição de curvas em concreto, configurando certo peso e rebuscamento.
- E** o excesso de linhas curvas, levando a um exagero na ornamentação.

Prova do Enem 2011

Fonte: site do Inep acessado em setembro/2014



MONET, C. Mulher com sombrinha. 1875, 100x81cm.
In: BECKETT, W. *História da Pintura*. São Paulo: Ática, 1997.

Em busca de maior naturalismo em suas obras e fundamentando-se em novo conceito estético, Monet, Degas, Renoir e outros artistas passaram a explorar novas formas de composição artística, que resultaram no estilo denominado Impressionismo. Observadores atentos da natureza, esses artistas passaram a

- Ⓐ retratar, em suas obras, as cores que idealizavam de acordo com o reflexo da luz solar nos objetos.
- Ⓑ usar mais a cor preta, fazendo contornos nítidos, que melhor definiam as imagens e as cores do objeto representado.
- Ⓒ retratar paisagens em diferentes horas do dia, recriando, em suas telas, as imagens por eles idealizadas.
- Ⓓ usar pinceladas rápidas de cores puras e dissociadas diretamente na tela, sem misturá-las antes na paleta.
- Ⓔ usar as sombras em tons de cinza e preto e com efeitos esfumados, tal como eram realizadas no Renascimento.

Prova do Enem 2010

Fonte: site do Inep acessado em setembro/2014

“Todas as manhãs quando acordo, experimento um prazer supremo: o de ser Salvador Dalí.”

NÉRET, G. *Salvador Dalí*. Taschen, 1996.

Assim escreveu o pintor dos “relógios moles” e das “girafas em chamas” em 1931. Esse artista excêntrico deu apoio ao general Franco durante a Guerra Civil Espanhola e, por esse motivo, foi afastado do movimento surrealista por seu líder, André Breton. Dessa forma, Dalí criou seu próprio estilo, baseado na interpretação dos sonhos e nos estudos de Sigmund Freud, denominado “método de interpretação paranoico”. Esse método era constituído por textos visuais que demonstram imagens

- Ⓐ do fantástico, impregnado de civismo pelo governo espanhol, em que a busca pela emoção e pela dramaticidade desenvolveram um estilo incomparável.
- Ⓑ do onírico, que misturava sonho com realidade e interagiu refletindo a unidade entre o consciente e o inconsciente como um universo único ou pessoal.
- Ⓒ da linha inflexível da razão, dando vazão a uma forma de produção despojada no traço, na temática e nas formas vinculadas ao real.
- Ⓓ do reflexo que, apesar do termo “paranoico”, possui sobriedade e elegância advindas de uma técnica de cores discretas e desenhos precisos.
- Ⓔ da expressão e intensidade entre o consciente e a liberdade, declarando o amor pela forma de conduzir o enredo histórico dos personagens retratados.

Prova do Enem 2010

Fonte: site do Inep acessado em setembro/2014

6. Estudo do texto argumentativo, seus gêneros e recursos linguístico

6.4 papéis sociais e comunicativos dos interlocutores, relação entre usos e propósitos comunicativos, função sociocomunicativa do gênero, aspectos da dimensão espaço-temporal em que se produz o texto

No final do século XIX, as Grandes Sociedades carnavalescas alcançaram ampla popularidade entre os foliões cariocas. Tais sociedades cultivavam um pretensioso objetivo em relação à comemoração carnavalesca em si mesma: com seus desfiles de carros enfeitados pelas principais ruas da cidade, pretendiam abolir o entrudo (brincadeira que consistia em jogar água nos foliões) e outras práticas difundidas entre a população desde os tempos coloniais, substituindo-os por formas de diversão que consideravam mais civilizadas, inspiradas nos carnavais de Veneza. Contudo, ninguém parecia disposto a abrir mão de suas diversões para assistir ao carnaval das sociedades. O entrudo, na visão dos seus animados praticantes, poderia coexistir perfeitamente com os desfiles.

PEREIRA, C. S. Os senhores da alegria: a presença das mulheres nas Grandes Sociedades carnavalescas cariocas em fins do século XIX. In: CUNHA, M. C. P. *Carnavais e outras frestas: ensaios de história social da cultura*. Campinas: Unicamp; Cecult, 2002 (adaptado).

Manifestações culturais como o carnaval também têm sua própria história, sendo constantemente reinventadas ao longo do tempo. A atuação das Grandes Sociedades, descrita no texto, mostra que o carnaval representava um momento em que as

- A** distinções sociais eram deixadas de lado em nome da celebração.
- B** aspirações cosmopolitas da elite impediam a realização da festa fora dos clubes.
- C** liberdades individuais eram extintas pelas regras das autoridades públicas.
- D** tradições populares se transformavam em matéria de disputas sociais.
- E** perseguições policiais tinham caráter xenófobo por repudiarem tradições estrangeiras.

Prova do Enem 2012

Fonte: site do Inep acessado em setembro/2014

1. Diversidade cultural, conflitos e vida em sociedade

1.1 Cultura material e imaterial; patrimônio e diversidade cultural no Brasil

Folclore designa o conjunto de costumes, lendas, provérbios, festas tradicionais/populares, manifestações artísticas em geral, preservado, por meio da tradição oral, por um povo ou grupo populacional. Para exemplificar, cita-se o frevo, um ritmo de origem pernambucana surgido no início do século XX. Ele é caracterizado pelo andamento acelerado e pela dança peculiar, feita de malabarismos, rodopios e passos curtos, além do uso, como parte da indumentária, de uma sombrinha colorida, que permanece aberta durante a coreografia.

As manifestações culturais citadas a seguir que integram a mesma categoria folclórica descrita no texto são

(A) bumba-meu-boi e festa junina.

(B) cantiga de roda e parlenda.

(C) saci-pererê e boitatá.

(D) maracatu e cordel.

(E) catira e samba.

Prova do Enem 2013

Fonte: site do Inep acessado em setembro/2014

APÊNDICE C – ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES

ANDERSON**Dados:**

Gênero: Masculino

Idade: 38 anos

Escola onde ensina: Colégio Equipe

Formação: Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas

Anos de docência: Há 9 anos em sala de aula, sendo um ano e meio como estagiário.

Os 9 anos foram no Ensino Médio, mas desde 2010 ele trabalha paralelamente na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I.

1. Por que o ensino da Arte na Escola?

Todas as áreas da arte desenvolvem uma determinada capacidade no ser que auxilia no desenvolvimento. Associa-se muito à ideia de sensibilidade, mas eu acho que vai além disso, eu acho que desenvolve um caráter de criatividade, de resolução de problemas; eu acho que desenvolve, além de um conhecimento de mundo e de uma leitura de mundo, amplia a forma de analisar e consumir a imagem, entre outras coisas, como a ideia de experimentar materiais diversos, já que você termina manipulando diversos materiais e a forma de manipular a tesoura ou segurar o lápis, segurar o pincel, usar a tinta, resolver problemas com isso, enfim, a forma de comunicar a ideia, de fazer conexões, a ideia de um trabalho coletivo também, a ideia de discutir a beleza, opiniões, estereótipos.

2. Qual a relação da escola com a disciplina da arte? Você acha que ela é valorizada pela escola?

Há 9 anos eu trabalho no Colégio Equipe e percebo que a direção da escola valoriza, sim, bastante. Quando eu ainda era estagiário e fui convidado para ser professor, era pra trazer também as novas linguagens, as novas mídias, trabalhar com filme e fotografia, por exemplo, e daí terminou trazendo um novo desafio que era trabalhar em conjunto, pois já tínhamos uma professora atuando em sala de aula e a gente tinha o novo desafio de dar aula junto, sem dividir a turma, que é de 33 a 35 alunos, e conseguir trabalhar conteúdos teóricos e práticos juntos. Então, a escola sempre acreditou, sempre me chamou de professor, mesmo quando eu era estagiário, o diretor sempre me colocou num papel de ter voz dentro da escola, nós sempre fomos procurados para discutir, para fazer projetos de aula de campo e estar presente na escola de outras formas.

3. Na sua opinião, o que deve ser ensinado em arte na escola?

Se a gente pensar em artes de forma ideal, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, a gente vai pensar num caminho de desenvolvimento cognitivo. Então, eu acredito muito na seguinte ideia: a Educação Infantil é o momento de experimentar, de conhecer; o Fundamental I é o momento da base, é o momento dos alunos compreenderem as técnicas e as modalidades, os artistas e os movimentos devem surgir como pano de fundo e não como o principal tópico da discussão, mas a ideia de poder trabalhar uma colagem, de poder trabalhar uma fotografia, enfim, as técnicas e modalidades; o Fundamental II é o momento da teoria propriamente dita, de iniciar o trabalho com os conceitos que vêm da História da Arte; o Ensino Médio é o momento de conexões com o hoje, eu trabalho com a História da Arte, mas acredito mesmo no trabalho de conexão com o cotidiano atual, não é só trabalhar o contemporâneo, mas poder dialogar o contemporâneo com qualquer tempo passado. Porque a partir do momento que eu já fiz experimentação, que eu já fiz uma base sobre técnicas e modalidades, que eu já fiz um conhecimento de história da arte, crê-se que no Ensino Médio seríamos capazes de poder refletir e discutir como esses movimentos dialogam com o meu viver; e eu acho que o artista contemporâneo de uma forma geral enquanto prática permite essas conexões e isso é uma delícia para o Ensino Médio.

4. A escola e os professores (de uma forma geral e não apenas os professores de arte) vivenciam arte no seu dia a dia dentro da escola?

A escola tem o ensino de arte do Infantil ao Médio e todas essas classes são atendidas por professores especialistas, o que não é muito comum, pois normalmente são os pedagogos que dão aula de arte no Infantil e no Fundamental I. Então, os alunos vivenciam arte e a escola entende isso como um ponto importante. Entretanto, no geral, os professores já têm seus próprios compromissos e se centram bastante nisso, estão voltados para o ensino de suas próprias disciplinas e acabam chegando na escola para fazer seus trabalhos e logo depois vão embora, por isso, não participam tanto das atividades com arte da escola, tais como exposições. Por outro lado, tem um grupo de professores que tem um interesse particular a cada vez mais tem se envolvido, a exemplo da professora de Português e Literatura, que é bastante participativa (já trabalhamos em conjunto, por exemplo, o Cordel e a Xilogravura). Uma coisa muito interessante que aconteceu nesse ano de 2014, foi o professor de Física, que é super interessado em arte, ter feito um trabalho que envolvia Física e um jogo de vídeo game,

um jogo bem interessante, no qual o jogador manipula uma cidade. Os alunos, então, criaram uma imagem que representava a sua cidade e eu tinha visto por acaso, quando os alunos estavam finalizando o trabalho, aí o professor presenteou cada grupo com um chaveiro com o nome do grupo e o desenho que o grupo elaborou. Esse professor veio para a nossa exposição, no sábado pela manhã, também para entregar aos alunos o chaveiro com o desenho. Então, isso é pontual, é cada pessoa, não é um grupo de professores.

5. A sua forma de trabalhar no Ensino Fundamental e no Ensino Médio se diferencia em alguns aspectos?

Diferencia porque o público tem uma forma de reagir diferente. No Ensino Médio, aos discutir as conexões, seja em relação à beleza ou à representação de um corpo ou em relação ao mito...Falando sobre o mito, por exemplo...eu tenho um grupo de 4º ano com o qual, nos meses de agosto e setembro, eu trabalhei sobre a construção de um mito, fazendo um link com a cultura popular, registrei vários mitos e solicitei que eles próprios criassem um mito. Para tanto, pedi que eles caracterizassem o mito, a exemplo das lendas populares, e criassem a cara do mito através de máscaras de papel e eles criaram mitos fantásticos. Eu levo quase essa mesma conexão para o ensino médio, a partir do momento que eu quero trabalhar a máscara africana e a máscara indígena e o papangu de Lula Vassoureiro, e eu solicito a eles a criação de um mito, e a partir daí, eles precisam pensar que a cor e as formas geométricas, por exemplo, têm um caráter simbólico. Ou seja, o nível de discussão é que é outro, mas é possível sim criar as mesmas conexões.

6. Existem, para você, objetivos diferentes quando ensina arte no Fundamental e no Médio?

Quando o objetivo geral é bem mais amplo, já surgem diferenças. Na questão do mito, por exemplo, enquanto no Médio eu quero que, através da criação de uma máscara, o meu aluno consiga utilizar técnicas de colagem e o conhecimento do uso das cores, no 4º ano eu também pesquisei o mito, mas a minha preocupação não é com a cor que o aluno usa ou qual é a forma que ele usa, e sim como ele vai manipular a tesoura e a cartolina para criar uma forma 2D em 3D; eu vou me preocupar, então, com a alternativa que ele vai usar para sair de um formato oval e ocupar o espaço. Então, os objetivos mudam porque com um eu estou muito mais preocupado com a questão dos

fundamentos da linguagem e com o outro eu estou muito mais preocupado com a questão dos conteúdos e conceitos que serão abordados com essa construção.

7. Em se tratando especificamente do Ensino Médio, você pode falar sobre as facilidades e dificuldades no processo de Ensino-Aprendizagem em Artes com estudantes desses anos?

Pensando num ideal de ensino, se no Ensino Médio o aluno tivesse realmente toda a base necessária, eu não precisaria passar um tempo, por exemplo, trabalhando sobre a representação de um corpo. Então, pegar um aluno de 14, 15 anos com questionamentos de alunos de 10, 12 anos...alunos que não sabem desenhar, não sabem representar, faz o professor perder tempo e dificulta o aprendizado de outras questões...Quando você tem um grupo de base boa, o trabalho torna-se prático. A representação do mundo de forma realista como os meninos querem, de uma forma geral ainda é uma dificuldade. Os alunos chegam no Ensino Médio sem saber questões básicas sobre pré-história, barroco, entre outras que são bem difundidas.

8. Em relação à Metodologia, quais as metodologias que você prioriza para trabalhar no Ensino Médio?

No Ensino Médio, o procedimento consiste no seguinte: temos uma parte teórica e uma parte prática. Às vezes, funciona num mesmo dia, às vezes, em dias diferentes. O que diferencia do Fundamental é que no Fundamental ensinamos num mesmo dia, normalmente. No Médio, geralmente eu tenho um dia só de aula teórica, então, por exemplo, se o meu tópico é sobre Corpo na Idade Média, eu apresento vários artistas pra dialogar com a leitura da imagem reproduzida pelo retroprojeto. Em outra aula, vem a produção. As produções plásticas estão ligadas às questões teóricas, mas não à forma de fazer dos artistas apresentados, então as aulas teóricas são normalmente com slides, tipo *powerpoint* ou *prezi*, às vezes além dos slides, utilizo livros, às vezes utilizo um jogo, às vezes utilizo um texto e às vezes uma provocação trazida por uma imagem a partir da qual se discorre toda uma discussão. Explica-se a proposta inicial e o objetivo final, o lugar onde queremos chegar, vai se delineando de acordo como os alunos vão processando: às vezes o caminho não dá muito certo e é preciso rever o planejamento pra que as dificuldades e os conhecimentos adquiridos previamente sejam aproveitados e tenhamos um resultado mais aprimorado.

9. Dessas práticas, quais você considera bem sucedidas, o que funciona com o Ensino Médio?

Esse ano, eu experimentei usar mais vídeos também, usei vídeos entrecortados com falas. Como eu estudo o jogo na educação e acredito muito no uso dos jogos, é o uso que eu mais vejo dar resultados imediatos. Um jogo relacionado também com o comportamento, fazer os alunos se mexerem.

Eu vi isso na sua aula de cor e fiquei fascinada com isso, com o modo como você conduziu...

Isso...acho ótimo isso de usar jogos tradicionais e transformá-los para o trabalho em sala de aula com arte. Então, eu considero essas metodologias as bem sucedidas. Eu acredito que as que estão relacionadas à leitura de texto, de livros ou um simples *powerpoint*, os adolescentes consideram bem cansativas ou repetitivas. Eu acredito em aulas ou exposições que são interativas, temos um momento inicial, depois utilizamos o vídeo, enfim.

10. Em relação aos conteúdos, o currículo da escola contempla singularidades culturais e históricas da nossa realidade?

O currículo é montado por nós mesmos, não é um currículo fixo da escola, então, sim, comporta as diferenças e singularidades.

11. Como os conteúdos utilizados em sua disciplina são eleitos?

Os conteúdos eram divididos no 1º e 2º ano do Ensino Médio, com a obrigatoriedade do ensino de Sociologia e Filosofia, reduziu-se a Arte no 2º ano e ampliou-se o tempo de aula no 1º ano. Com isso, houve uma preocupação em trabalhar todo o conteúdo do livro de História da Arte só com o 1º ano, ao mesmo tempo em relacionar isso com as práticas e isso gerou uma dificuldade para nós. No currículo consta basicamente todos os conteúdos que se relacionam ao livro internacional de História da Arte, porém, quando se chega na Idade Moderna, no que diz respeito às vanguardas europeias especificamente, é preciso elencar quais conteúdos serão abordados. Então, os mais extremos são elencados para serem abordados, a exemplo do Impressionismo inicialmente, o Expressionismo pela sua diferenciação logo após, o Cubismo e sucessivamente. Às vezes, há troca de um ou outro conteúdo, porque algum aluno

trouxe alguma ideia...Por exemplo, o Realismo e o Romantismo, às vezes, são rapidamente abordados, mas às vezes, um aluno ou aluna viu num livro uma imagem romântica que o fascinou e nós resolvemos, então, parar mais naquele conteúdo.

12. Há um parâmetro norteador para a escolha do conteúdo? Por exemplo, você se preocupa com o que pode cair no programa do SSA no 1º ano do Ensino Médio ou a preocupação é outra?

O nosso trabalho no ensino de Artes não tem relação direta com o SSA, mas tem relação com o Enem No Colégio Equipe, os quatro eixos do Enem são elencados nas disciplinas da escola. Então, a Arte, fazendo parte do eixo de Códigos e Linguagens, possui sim alguns parâmetros a serem seguidos. Desde que o Enem começou a ser trabalhado com cada vez mais força, há cerca de 7 anos, o currículo é formado por competências e habilidades e a gente vem trabalhando com essa ideia. Dentro das competências e habilidades, existem os objetos de conhecimentos. O nosso trabalho não está diretamente relacionado aos objetos de conhecimentos, mas nós encontramos objetos de conhecimento dentro do que foi organizado no currículo. Talvez, se a gente trabalhasse mais dentro dos objetos de conhecimento, isso vai permitir mais amplitude, ou seja, vai permitir que eu escolha eixos também para trabalhar...por exemplo, temos uma ideia embrionária de trabalhar em eixos. Teremos, por exemplo, o eixo do corpo, então, precisamos pensar em quais conteúdos da História da Arte nós vamos elencar, nesse ano de 2015, para trabalhar sobre o corpo.

13. A escolha desses conteúdos é feita junto a coordenadores pedagógicos e ou estudantes ou é somente na equipe de professores?

Só entre a equipe de professores. Mas como eu disse anteriormente, às vezes acontecem situações de estudantes alterarem o conteúdo. A escolha de conteúdos é uma coisa formalmente fechada, mas na prática há uma flexibilidade.

14. Há um documento orientador para o ensino da Arte na rede privada de ensino? Por exemplo, nós temos uma matriz curricular da Secretaria de Educação do Estado para as séries. Isso existe na rede privada?

Não. A rede privada não tem isso, mas as três escolas em que trabalho se preocuparam em criar um documento orientador, criar uma continuidade de trabalho para que se

perceba que quando um aluno passa de uma série para outra ou de um ano para outro, ele está dando um passo além, ampliando o seu conhecimento.

15. O que você considera relevante na hora da escolha dos conteúdos?

Na verdade, existe um conteúdo de História da Arte, no qual a gente se baseia, e daí os pontos chave são elencados. Por exemplo, da Idade Antiga, elencamos a forma de representação humana individual e coletiva, daí chegamos à Grécia e Roma, com uma outra discussão de representação do corpo, com um outro interesse teológico e antropológico, daí o aparecimento de uma religião mais fortificada já nos permite entrar no período Bizantino, depois o período das trevas com o Gótico, então, tudo isso vai nos permitindo fazer conexões, uma coisa vai levando a outra e é possível perceber um amadurecimento na forma da humanidade querer se representar ou representar o outro.

16. Agora, passo a um tópico mais ligado à prática docente e ao ENEM, porque há uma relação do Ensino Médio com o ENEM Você está inteirado com os processos seletivos de vestibulares pelos quais seus estudantes irão passar ao final do Ensino Médio?

O SSA é o que eu menos me envolvo, na verdade, mas com o ENEM eu sou bem envolvido.

17. Considera importante estar informado a esse respeito?

Olha, quanto ao ENEM, eu não tenho para onde correr. Nessa escola específica, o nosso papel não está fora do ENEM, agora, como a gente trabalha no 1º ano, termina caindo naquilo que a gente já conhece que é em Literatura ou História...então, nos 3º anos, os alunos começam a lembrar que já trabalharam aquilo. A professora de Literatura fala muito isso e ela mesma faz uma queixa, todos os anos, de que é uma pena que não tenha esse ensino no 3º ano...uma vez ela até pediu pra fazer um aulão e a gente fez, mas é bem difícil isso e eu aprecio quem faça, num auditório dar uma aula de História da Arte, da pré-história até a modernidade e a contemporaneidade, porque como eles não têm, eles querem revisar para o vestibular. Agora, há professores no 3º ano que acham que não é importante, que baixa você interpretar imagens e conhecer o básico de Literatura e de História que você já vai se sair super bem porque o ENEM ainda não se aprofunda sobre o conteúdo de História da Arte, ele faz umas questões mais amplas sobre as quais geralmente os alunos estão a par. Recentemente, eu participei de uma discussão sobre

uma questão do Enem, contendo um quadrinho de Kelvin e Haroldo, no qual Haroldo aparece bem desfigurado, com formas geométricas, bem cubista, mesmo, e a questão pergunta a qual artista está relacionada aquele tipo de representação. No início da conversa eu cheguei a dizer que qualquer um chegaria na resposta da questão porque é uma resposta que não precisa de aprofundamento, qualquer pessoa que for ao museu e ou souber quem é Picasso, mata aquela questão. E aí me levantaram uma outra questão, que é a de que nem todo mundo responderia a questão porque não é em todo lugar que há um ensino de Arte de qualidade, então, nem todo aluno de Ensino Médio sabe o que é um Cubismo, por exemplo. Pode saber o que é um Picasso por fama, mas não sabe relacionar ao Cubismo ou a formas geométricas. Então, eu acho importante estar informado, eu acho importante acompanhar e conhecer os procedimentos de ENEM, conhecer as provas e as questões do vestibular.

18. Considera que a existência das questões de arte no ENEM traz contribuições para o ensino da Arte?

Ainda não. O fato de estar lá está muito mais associado ao fato de Arte está inserida nos Códigos e Linguagens e, portanto, precisa criar uma pergunta para isso nas provas de ENEM, mas ainda não acho que as questões que estão no vestibular do ENEM faz os estudantes refletirem a relação de arte com o cotidiano deles, são questões que parecem muito mais alegóricas, como acontece em muitas escolas. Isso tem a ver também com a questão da qualidade do ensino e com essa coisa de Arte ser o caminho de desestressar a beleza e a sensibilização do mundo.

19. Qual a sua opinião sobre a relação entre ENEM, estudante e professor de arte?

Já que o ENEM é cada vez mais visado, como a porta de entrada da faculdade, portanto é considerado o ponto mais importante, é o que o aluno precisa saber, aparentemente em detrimento dos conteúdos que vão para a vida, ou seja, o aluno não vai aprender uma linguagem artística. Isso é uma coisa que se discute muito em reuniões de pais: não estamos aqui formando artistas, não é esse o nosso foco, o nosso foco é discutir e refletir sobre a imagem que é produzida no seu meio e as imagens que são produzidas no mundo. Então, quando o ENEM se torna o tópico mais importante, o que é uma constante e exaustiva discussão, alunos preocupados em estudar o conteúdo que vai cair no vestibular...claro que acontece muito, quando termina o 1º ano e nós fazemos aquela

grande exposição e conversamos com os alunos sobre essa exposição, de forma geral eles caem na realidade, então, aparece aluno de 2º ano dizendo que gostaria de ter Artes de novo porque está percebendo a diferença e está encontrando conexões agora com a Literatura, aluno de História, de Química, porque o tempo todo, nas minhas aulas, eu faço relações com outras disciplinas, então, eu estou falando sobre tinta ou sobre uma técnica da Idade Média e falo sobre Química, por exemplo. Eu já fui professor substituto de Arquitetura e encontrei aluno na faculdade que vieram falar comigo, arrependidos, por não terem estudado direito o conteúdo de artes no Ensino Médio. Alunos que reprovaram na disciplina de Desenho e que disseram nunca ter pensado que precisariam de Desenho na faculdade. Então, essa percepção e essa maturidade que eles adquirem depois é que nos dá a satisfação pelo trabalho realizado. Agora, sobre o ENEM, eu vejo uma complicação, de modo geral, pois os alunos cobram que os conteúdos cobrados nas avaliações sejam os mesmo que são cobrados no ENEM e essa cobrança é irritante, mas nós temos que encontrar conexões e conquistar os alunos mesmo em relação ao ENEM

20. Você consegue lembrar, nesse momento, de conteúdos de Artes abordados pelo ENEM?

Eu citei a questão do Haroldo, relacionada ao Cubismo...Outro conteúdo muito comum diz respeito à questões sobre a Idade Média, às vezes, alguma coisa de Vanguarda, principalmente Impressionismo e Cubismo, a Semana de Arte Moderna Brasileira é outra coisa que aparece bastante, normalmente numa relação à clássica crítica que Monteiro Lobato fez à Anitta Malfatti, enfim. Então, eu acompanho e vou observando as coisas que acho interessante. Já teve um tempo de eu vasculhar questões de vestibulares ao redor do Brasil e percebi como as questões eram muito mais aprofundadas, diferente do que eu vejo aqui.

21. Você utiliza ou já utilizou questões de ENEM nas suas avaliações de Arte?

Já, sim.

22. A ocorrência dessas questões tem influenciado a sua prática docente? De que forma?

Sim. Formalmente, eu tenho que estar sempre preocupado com isso, já que o currículo da escola está montado entre as competências e habilidades da matriz curricular do ENEM, mas, na prática diária, a minha preocupação é mais com a necessidade do corpo

discente. Então, se o meu grupo desse ano tem uma reclamação ou uma fala muito centrada em não saber desenhar, eu vou me concentrar muito no desenho, se o grupo está falando sobre beleza, eu vou me concentrar no ideal de beleza. Ou seja, as sondagens gráficas e as sondagens cognitivas que fazemos no início do ano é que darão o norte de como determinado grupo deve caminhar ao longo do ano letivo.

23. Passamos, então, ao último tópico, que é ENEM e Escola. Há um objetivo a se alcançar com o ensino da Arte na escola?

Quanto à escola, podemos observar que não só o tempo. O fato de criar um evento que seja uma exposição específica do Ensino Médio e que a gente tem feito projetos para incorporar cada vez mais o 2º ano e o 3º ano de forma aleatória. E aos poucos eles (os alunos) estão participando mais...

Eu vi alguma coisa do 2º ano nessa exposição...

Sim...teve um trabalho que eles fizeram pra disciplina de História e pra disciplina de Português, que foi a criação de um Documentário, e aí eles quiseram expor esse documentário na exposição. Eu já propus, ano passado, um concurso de fotografia para os 2º e 3º anos e aí eles trouxeram a ideia de fazer releituras da História da Arte e de recriações fotográficas. Embora não tenhamos finalizado o projeto, mas eles mesmos fizeram um grupo na rede social e se mostraram interessados em discutir e elaborar as ideias. Ainda que formalmente não fossem mais meus alunos, eles foram criando essa vontade de participar.

24. A aprovação no vestibular é um dos objetivos a se alcançar na escola?

Acho que toda escola que trabalha com o Ensino Médio, mesmo ela negando, ela trabalha com a proposta do vestibular porque é o objetivo dos pais que o seu filho continue o estudo.

25. A escola se importa com o desempenho de estudantes em avaliações como o ENEM? O professor de Artes se preocupa com isto?

Sim, bastante. Tanto a escola como o Corpo Docente como um todo.

Isso pode influenciar as suas aulas?

Claro que as avaliações nos faz refletir e rever as nossas possíveis falhas e encontrar formas mais dinâmicas de trabalhar com o aluno para que o aprendizado de conteúdo não seja chato, exaustivo, mas não é a aprovação ou desaprovação de alunos que vai ser tão determinante nisso.

26. Dentro do aprendizado em arte, você percebe uma preocupação, por parte dos estudantes, com o Vestibular e o ensino da Arte?

No 1º ano, não, porque como eles ainda estão na fase de maturação do Fundamental para o Médio, tem muito dessa fase de vida deles, da juventude em ebulição, e tem também uma influência externa forte, a arte é vista como decorativa e pouco trabalhada como reflexões do mundo, então os alunos já chegam no Ensino Médio com esse pensamento, de que vai ser decorativo, de que aquilo não é importante porque aquilo não vai fazê-lo passar no Vestibular e às vezes os próprios pais também fazem isso. Quando falo dos pais, quero ressaltar que normalmente não é a maioria, às vezes, só um ou dois pais fazem isso, no geral os pais respeitam se a escola dá importância aquilo, dão credibilidade à escola. Já os estudantes como um todo não respeitam ou levam a sério o trabalho com arte, eles vão fazendo e vão incorporando, e como tudo é feito em partes, e no final tem uma grande exposição, ao longo de um ano a maturação desses meninos é outra, eles percebem a linha, a forma, a cor, a história...há uma diferença no próprio processo de produção, no modo como o aluno fazia e como ele passou a fazer...então, eles vão incorporando esse lado mais humano do caráter de ensino. Então, as dificuldades iniciais vão diminuindo ao longo do processo.

27. Por você, vocês teriam a disciplina de arte em outras séries do Ensino Médio também, além do 1º ano?

Sim. Claro que eu creio num trabalho diferenciado para 2º e 3º ano, eu não investiria tanto em práticas, buscaria uma característica mais de História da Arte ou de discutir essa contemporaneidade, mas eu implantaria, sim, eu acredito nesse trabalho em outras séries do Ensino Médio.

LÚCIA

Dados:

Gênero: Feminino

Idade: 57

Escola em que trabalha: Aplicação

Formação: Licenciatura em Artes Visuais (UFPE)

Tempo de atuação: 3 anos de docência, parte no Ensino Médio e parte no Ensino Fundamental

1. Por que o ensino da Arte na escola?

O ensino de arte ajuda o sujeito a desenvolver habilidades que vão facilitar o entendimento em outras áreas do conhecimento, principalmente em relação à criatividade e à imaginação, que permite, quando se tem problemas, desenvolver soluções que não foram pensadas, pois o sujeito fica habituado a pensar além daquilo que está vendo.

2. Qual a relação da escola com a disciplina de Artes? A disciplina é valorizada pela escola?

Muito. O Aplicação valoriza e muito o ensino de Arte e os meninos gostam das aulas de Arte.

3. O que deve ser ensinado em Arte na escola?

Eu acho que começando pela História da Arte, a evolução dessa arte e a influência que a Arte tem sobre a humanidade. Além dessa interação que existe entre o comportamento social e a produção artística, produção artística versus comportamento social, porque existe essa comunicação. Então, eu acho que tanto a parte de história, teórica, como a prática pra vivenciar a experiência do fazer.

4. A escola e os professores vivenciam Arte no seu dia a dia dentro da escola?

Sim.

5. A sua forma de trabalhar no Ensino Fundamental e no Ensino Médio se diferencia em alguns aspectos?

Diferencia. O Ensino Médio tem mais a coisa de levar o aluno a refletir mais do que dizer, você lança questões e faz os alunos pensarem nas questões em comparação com o mundo ao redor deles. No Ensino Fundamental, a gente precisa conduzir mais porque eles estão iniciando o processo de desenvolvimento de raciocínio.

6. Em se tratando especificamente do Ensino Médio, você pode falar sobre as facilidades no processo de ensino-aprendizagem em Artes com os estudantes desses anos?

Geralmente, no Ensino Médio você já passou por todo o processo do Fundamental, você já tem uma noção do que seja fazer arte, então, claro, essa relação ensino-aprendizagem flui muito mais fácil que no Fundamental.

7. E sobre as dificuldades?

Como há o objetivo de estudar para o Vestibular muito presente no Ensino Médio, nem sempre Arte é vista como uma disciplina a ser estudada naquele momento.

8. Sobre Metodologia. Quais as Metodologias utilizadas no Ensino Médio e no Ensino Fundamental? Há alguma diferença entre elas?

Em termos de Metodologia, não. Apenas na aplicação da metodologia. (trecho inaudível) A forma de transmitir é um pouco diferente, agora, em termos de metodologia, que eu considero teórico e prático, é você trabalhar o teórico e trabalhar a prática, permanece a mesma, só a maneira de aplicar é que é diferente.

9. Quais as metodologias utilizadas por você no Ensino Médio que você considera bem sucedidas?

Eu tenho duas experiências, nas duas o mostrar como você pode passar isso adiante, ou seja, você desenvolver um trabalho e esse trabalho poder ser uma prática. Eu tive essa oportunidade, o que eu fazia em sala de aula do Fundamental, eu fiz em sala de aula do Ensino Médio, só que em conotações diferentes: no Fundamental, era um passo a passo; no Ensino Médio, era questionando “como você faria?”.

10. Agora, vamos ao conteúdo abordado pelos professores. O currículo da sua escola contempla singularidades culturais e históricas da nossa realidade?

Até onde eu percebo, sim, porque nós fazemos justamente esse paralelo o que está ensinando e o cotidiano.

11. Como os conteúdos utilizados em sua disciplina são eleitos, como vocês escolhem os conteúdos?

No meu caso, como substituta, eu segui o que as professoras titulares já tinham estabelecido.

12. Você acha que há um parâmetro norteador?

Acho que sim. Acho que é a própria evolução da aprendizagem. Se você pegar o programa daqui do 6º ao último ano, você vai ver que há uma evolução, a cada ano torna-se mais complexa a disciplina, a própria prática, porque se trata justamente do desenvolvimento do aluno. Isso é o que eu percebo.

13. Há um documento orientador para o ensino da Arte na rede privada de ensino?

Eu sei que há no Estado, na rede privada eu não conheço, não.

14. Se você trabalha em mais de uma Escola no Ensino Médio, aborda os mesmos conteúdos nos mesmos anos?

Não tive essa experiência.

15. O que é considerado relevante na hora de escolher o conteúdo?

Na minha opinião, o que deveria ser considerado seria justamente o desenvolvimento das habilidades. No 6º ano, por exemplo, em que os alunos são mais novos, eles têm que começar a aprender o que é Arte, como ver Arte e como se trabalha com Arte, o professor tem que inculcar isso na cabeça deles e começar com as primeiras técnicas para que eles melhorem o traço, daí eles vão evoluindo tanto no conhecimento da História quanto na prática. Então, eu acho que o relevante é a adequação do público para o conteúdo, não passar um conteúdo muito complexo para um público iniciante.

16. Agora, em relação ao ENEM, mais especificamente. Você está inteirado com os processos seletivos de Vestibulares pelos quais os seus estudantes irão passar ao final do Ensino Médio?

Mais ou menos.

17. Considera importante estar informada a esse respeito?

Sim.

18. Acompanha e conhece o ENEM? Conhece as provas?

Conheço o ENEM mais ou menos, não muito. E não conheço as provas.

19. Considera que a existência de questões do ENEM na prova traz contribuições para o ensino da Arte no Ensino Médio?

Talvez. Porque o pessoal vê muito custo-benefício, se cair são duas ou três questões, e muitos acham que não é relevante diante das outras áreas de conhecimento.

20. Mais uma coisa, vocês têm prova escrita, de Arte, aqui no Aplicação?

Não. Pelo menos nos dois anos em que estou aqui, nunca apliquei prova escrita. Lembro de uma vez em que Fabiana (a outra professora de Arte) fez, mas porque os meninos não tinham feito a produção escrita como solicitado, daí ela aplicou uma prova. Mas normalmente, não.

FABIANA

Dados:

Gênero: Feminino

Idade: 40 anos

Escola em que trabalha: Aplicação

Formação: Licenciada em Educação Artística com habilitação em Artes Visuais, especialização em Arte, Educação e Tecnologias Contemporâneas pela UNB, Mestre em Educação, com foco da pesquisa em Ensino de Arte a Doutoranda em Educação.

Anos de Docência: 15 anos. Sendo esse período bem dividido entre Educação Infantil, anos iniciais e Ensino Médio.

1. Vamos entrar no tópico Concepções de arte no Ensino Médio. Por que o ensino da arte na escola?

Porque eu penso que a formação do sujeito tem que ser ampla, se a gente pensar numa imagem, é como se o sujeito tivesse no centro e ao redor dele vários campos contribuem para ele se formar, então a Arte tem seu grau de importância porque é esse elemento que vai tornar o sujeito mais humano porque ele vai ver o mundo de outras formas, vai começar a refletir sobre outros modos de ver e de pensar, que são diferentes do modo da matemática ver e pensar, que é diferente do modo da Língua Portuguesa ver e pensar, enfim, que é diferente de outros campos de conhecimento, mas que unidos a esses campos de conhecimento faz com que esse sujeito leia o mundo de forma mais ampla, não fique limitado a um olhar apenas sobre as coisas.

2. Qual a relação da escola com a disciplina de Arte? A Arte é valorizada nessa escola?

Sim, muito. Tanto que historicamente, Artes Visuais é, junto com Música, um dos campos que têm mais tempo aqui nessa escola. E eu vejo isso pelo retorno dos próprios professores, várias vezes os professores chegaram até mim para dizer como percebem mudanças nos alunos, a exemplo de agora, que teve o festival de artes, como percebem que a escola se humaniza com isso, quando os alunos mostram suas produções e podem falar sobre elas na sala de aula...esse fim de semana mesmo um grupo de professores veio elogiar o trabalho e dizer como isso transforma as salas de aula, há uma mudança na postura dos alunos, porque eles se veem aqui, eles se veem nas paredes da escola. Então, a escola fica a cara deles.

3. O que deve ser ensinado em Arte na escola?

Existe uma perspectiva que aponta que Arte deve ser estudada através de uma linha do tempo, isso é um viés que é discutido por alguns estudiosos. Um outro viés é pensar a Arte por temas. Daí, eu acho que a gente não precisa se apegar nem tanto a um viés nem tanto a outro, eu acho que a gente precisa ter um equilíbrio entre as coisas, então eu tanto posso e preciso trabalhar historicamente questões da história, situar historicamente o aluno quanto ao Renascimento ao Cubismo ou ao Surrealismo, como eu acho importante discutir Arte e Cotidiano, Arte e Vida, Arte e o olhar sobre as questões sociais, então eu acho que a gente precisa ter equilíbrio entre essas questões porque todas elas são importantes para que o aluno saia da escola com esse olhar sobre as coisas e também com esse olhar crítico sobre temáticas.

4. A escola e os professores vivenciam Arte no seu dia a dia dentro da escola?

É preciso ser dito que vivenciam arte, sim, não só artes visuais, mas também música, teatro, agora mesmo há um pequeno grupo vivenciando dança porque tem alunos de dança fazendo um trabalho aqui. Mas se a gente pensar, por exemplo, na equipe de Língua Portuguesa da escola, a professora Cristina e a professora Adriana desenvolvem um trabalho lindíssimo de estudos de poesia, inclusive tem um momento muito bonito na escola chamado “Semana da Poesia”; e eles já fizeram inclusive desfiles, o evento chama-se “Vista-se de Poesia”, no qual eles têm que ler um livro ou uma poesia, e têm que fazer uma roupa que represente aquela poesia ou aquele livro, e eles fazem desfile no hall para todo o grupo. Outro momento lindíssimo foi uma chuva de poesias, na qual todo o grupo fica no hall e faz uma chuva de poesias para quem está embaixo, e é um momento lindo, cada um colhe uma poesia dessa chuva. Então, a arte é vivenciada em vários momentos.

5. Você trabalha com o ensino da arte exclusivamente no Ensino Médio?

Não. Na verdade, desde que eu estou aqui, eu nunca trabalhei só no Ensino Médio, eu sempre assumo uma turma do Ensino Fundamental e Ensino Médio ao mesmo tempo.

6. A sua forma de trabalhar no Ensino Fundamental e no Ensino Médio se diferencia em alguns aspectos?

Eu nunca parei para pensar sobre isso, mas eu acho que não. Eu tenho um referencial que é norteador para eu pensar o ensino de Arte aqui, que é Ana Mae Barbosa, a abordagem triangular, e eu acho que tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio, eu uso isso como eixo norteador para pensar o que eu vou fazer. O que acontece e que pode ser diferente em determinados momentos é que não existem regras para essas ações acontecerem, então talvez em alguns momentos isso aconteça... comece pela imagem ou pela produção, pelo fazer, mas isso nos dois níveis, não tem aquela diferenciação de que o Ensino Médio é mais teórico e o Ensino Fundamental, não; tanto é que você está vendo aqui é Ensino Médio e eles estão completamente mergulhados na prática. Então, não acho que tenha diferença alguma.

7. Existem, para você, objetivos diferentes quando ensina Arte no Fundamental e Arte no Ensino Médio?

Na verdade, o que acontece aqui no CAP é o seguinte: até o 9º ano, a gente tem programas de disciplina que foram pensados, muito antes de eu entrar aqui, pela equipe de professores de Artes Visuais. Eles fizeram um currículo de ensino de Arte para o Ensino Fundamental e esse programa nos diz o que deve ser trabalhado até o 9º ano. Quando chega no Ensino Médio, a disciplina se configura com um outro formato, que é parte diversificada do currículo (PD) – a PD nada mais é do que o professor ter a liberdade de trabalhar temáticas que ele acha que são importantes ou que fazem parte da pesquisa dele para esse nível de educação básica. Então, por exemplo, já houve momentos com outros professores em que na PD o foco foi fotografia, já houve momentos em que o foco foi vídeo-arte, cinema, etc. Houve um ano em que eu trabalhei com eles e percebi que o grupo desconhecia a cidade do Recife e artistas locais, daí eu trabalhei a PD por um ano com o foco de estudar apenas arte local, houve outro ano em que a PD foi só Grafite, e esse ano, com esse grupo que eu peguei, eu comecei a perceber que faltava também um estudo voltado para ver um pouco mais de mulheres na Arte. Eles viam mulheres na Arte antes, mas o número de artistas homens era sempre muito maior, então, por causa disso, eu resolvi dar essa ênfase durante esse ano. Então, a gente enxerga essa diferença, pois até o 9º ano há um programa a ser cumprido, um currículo definido, e as PDs da escola dão ao professor a liberdade de definir o que ele vai trabalhar a partir de cada grupo. Ano passado, também para o Ensino Médio, eu fiz uma PD sobre artes em francês, que é diferente do estudo de Arte francesa, era estudar um tema da Arte falando em francês, então, eles teriam acesso à língua francesa – eram alunos que estavam no nível inicial do francês na escola, então a intenção também era que eles tivessem mais momentos de contato com a língua francesa – mas o tema trabalhado foi Identidade, então a gente trabalho Arte em francês, discutindo Identidade o ano todo. Então, a PD dá essa liberdade para a gente, de escolher o tema que o professor tem interesse e detecta que a escola precisa investir mais para trabalhar com os seus alunos.

8. Em se tratando especificamente do Ensino Médio, você pode falar sobre as facilidades no processo de Ensino-Aprendizagem em Artes com estudantes desses anos?

Primeiro, eu acho que os alunos aqui do colégio, quando chegam no Ensino Médio, são alunos muito participativos, eles não são apáticos. Se você olhar, eles produzem, eles vão à mesa do outro, eles interagem uns com os outros, e o que eu acho mais bonito é

que aqui eles estão misturados, duas turmas, o 1º ano A e o 1º ano B, então há a possibilidade de eles também interagirem com alunos de outra turma. Então, essa abertura que eles têm para o novo, essa abertura que eles têm para uma disciplina que não faz parte do currículo oficial que está delimitado até o 9º ano, é uma facilidade, ao meu ver. E eles mergulham, quando foi Grafite, foi desafiador, quando foi arte produzida por artistas mulheres, foi desafiador, então isso, para mim, é uma facilidade. E eu sempre tive sorte, nunca peguei um grupo que rejeitasse as minhas propostas, eles sempre se dispõem a experimentar, é um grupo com o qual a gente consegue construir, ao longo dos anos, um compromisso com esse campo que faz com que raramente o aluno chegue nessa disciplina sem estar a fim. De um modo geral, eu sempre vejo um engajamento dos alunos.

9. E as dificuldades?

Na PD, eu identifico uma dificuldade, que é os alunos, quando chegam no 1º ano do Ensino Médio, por conta de algo que os espera lá frente, em função de um SSA, em função das demandas de um Vestibular, quando esses meninos estão com 15 anos de idade, eles já estão se sentindo cobrados para aquilo que eles só terão dentro de três anos, que é o Vestibular, o Vestibular Seriado e agora, no caso, o ENEM Então, para mim, é convencer o aluno de que faltar é comprometedor para ele, pois ele vai perder algo interessante aqui. Isso acontece porque alguns alunos faltam para ir para cursinho, para participar de aulões, etc. Então, de repente, o menino está querendo fazer Engenharia e um professor de Matemática vai fazer um aulão de Matemática de um conteúdo que ele ainda sente dificuldade, claro que ele vai querer participar, e isso também é uma dificuldade porque, em grande medida, isso tem a anuência dos pais. Porque é óbvio que quando o aluno falta a minha aula para ir para esse aulões, ele está indo com a autorização dos pais, ele não pode sair daqui aleatoriamente. Então, conseguir conciliar a rotina da escola, a dinâmica das aulas da escola, com uma rotina paralela de cobranças que começa muito cedo é uma dificuldade.

10. Em relação à Metodologia, quais as metodologias utilizadas no Ensino Médio e no Ensino Fundamental, há alguma diferença?

Aqui no colégio, especificamente, só no meu primeiro ano no colégio, eu dei aulas no 7º ano do Ensino Fundamental, depois disso, desde então, eu fico com 8º, 9º e a PD do Ensino Médio. Na verdade, isso aconteceu porque logo depois da minha chegada, uma

professora saiu para Doutorado e o CAP tem muito disso, então a gente teve experiências de professores substitutos e a gente sempre procura colocar substitutos numa turma que permita aos professores efetivos lecionar no grupo antes ou depois da passagem do professor substituto, para que a gente possa acompanhar os nossos alunos. O que isso tem a ver com a Metodologia é que gente percebe, ao longo desses anos em que estou aqui e que a gente vem pesquisando, que os alunos que entram para o Aplicação no 6º ano, em sua grande maioria, não tiveram ensino de Artes Visuais nas escolas pelas quais passaram anteriormente ou tiveram um ensino de Arte muito distante do que a gente discute na escola hoje ou que os debates mais contemporâneos discutem para o campo do ensino das Artes Visuais. Em sua grande maioria, os alunos que tiveram contato com o ensino de Arte, tiveram para fazer cartão do dia das mães, lembrança do dia dos pais, artesanato, decorar painel para festas juninas, decoração de natal, etc. Desde que eu estou aqui, há cinco anos, a gente segue identificando nos alunos as mesmas características, então, é como se no 6º ano, a professora que assume o fizesse com a seguinte função: diluir algo que está cristalizado nessas crianças, fazer com que eles entendam que Arte não é só fazer a lembrancinha, não é só fazer o enfeite ou o desenho estereotipado e é muito difícil você desconstruir isso numa criança que até o 5º ano teve isso solidificado na formação dela. Então, no 6º ano, a Metodologia é muito pensada em prol de vivências que desconstruam isso, o que também é levado para o 7º ano e a partir do 8º, que é o ano que eu já assumi, aí sim, eu sempre penso a minha Metodologia ligada àquilo que norteia o meu pensar Arte, que é a abordagem triangular. Então, se eu penso que ler, fazer e contextualizar são ações importantes, à medida que eu vou me deparando com os conteúdos que vêm da matriz curricular, com aquilo que está delineado para o programa anual das disciplinas, eu penso: como eu vou desenvolver, a partir desse conteúdo, na sala de aula, no dia a dia, o ler? Como pensar o fazer? Como pensar o contextualizar?. E isso não é uma camisa de forças, então na minha Metodologia, por exemplo, eu já comecei um conteúdo pelo fazer, pela prática, então eu dou um problema para eles e eles têm que fazer o problema, na prática, e depois disso eles já constroem um conceito a partir da vivência, a própria vivência os leva a construir um conceito e aí eu confronto com aquele conteúdo que eu quero trabalhar e eles começam a ver que a prática que eles fizeram foi norteada por um conceito que vai ser descoberto lá na frente, ou seja, vai ser trabalhado teoricamente lá na frente. Assim como já houve vezes em que a minha Metodologia foi trabalhada através de imagens, então, digamos, eu devo escolher determinado movimento, entre os

que estão no programa anual de uma turma, e eu escolho que não vou trabalhar efetivamente pelas obras do artista, mas prefiro trabalhar por animações, clipes de música, recortes de vídeos, que se apropriam da estética desse artista e desse movimento, para que os alunos retirem o conceito de algo que é contemporâneo. Isso porque eu sempre discuto com eles o tanto dessas referências que estão, às vezes, lá no passado, mas também se fazem presente no nosso dia a dia. E esse trabalho, na minha opinião, já faz parte dessa fundamentação que é a leitura de imagens, só que pode ser uma imagem em movimento, enfim, e isso, depois, pode ser confrontado, por exemplo, com a própria leitura de imagens de obras de arte do artista. Assim, os alunos podem confrontar, por exemplo, de que modo, num clipe do Red Hot Chilli Peppers, o artista se apropria da estética expressionista. Então, eu passo o clipe do Red Hot, eles veem o clipe e me dizem o que é que lhes chama a atenção e depois eu mostro imagens expressionistas e eles leem, então, isso é uma outra metodologia. Ou seja, não existe, na minha prática, um modelo, eu tento vários caminhos porque eu acho que o nosso desafio também é não se enquadrar em camisas de forças, não só para os professores de Artes Visuais, mas para quaisquer professores. Pensar em estratégias dá trabalho, exige pesquisa, nem sei lhe dizer quantas noites eu fico em casa pesquisando, assistindo clipes de música, às vezes de bandas que eu nem me identifico efetivamente, procurando animações, para poder buscar elementos para trazer aulas para esses meninos com Metodologias que se aproximem do universo de um adolescente. Eis um outro desafio: trazer para o universo do adolescente algo que é do tempo dele, da linguagem que ele usa, dos livros que ele gosta de ler.

11. Quais as Metodologias utilizadas por você no Ensino Médio que você considera bem sucedidas?

Eu acho que essas que eu falei, sinceramente, porque eu vejo um feedback dos alunos. Por exemplo, eu trabalhei com esse tipo de Metodologia com uma turma de 9º ano e agora eles estão no 3º...um aluno chegar pra mim e dizer: “professora, as questões do ENEM de Artes eu saquei na hora porque eu entendi a intertextualidade das imagens que caíram”. Então, eles entenderem as coisas e lembrarem de que viram na minha aula, significa que ficou um registro. Isso é o que mostra que a Metodologia foi bem sucedida, quando eu encontro alunos por aí que dizem..eu tenho uma aluna que vai fazer Medicina, mas ressalta que nunca quer ser uma médica que desconhece Arte, porque ela não quer ser aquela médica que só pensa na Medicina. Então, isso, para mim, faz parte

desse exercício de tratar o campo de ensino com seriedade, de utilizar estratégias diferentes, de mostrar para o aluno que arte e vida estão coladas.

12. Em relação aos conteúdos, o currículo da escola contempla singularidades culturais e históricas da nossa realidade?

Sem dúvida. Há uma coisa que a gente vem pensando e que não pode faltar no currículo do CAP: conhecer artistas locais. E para isso a gente vem fazendo um esforço. Não pode deixar de conhecer equipamentos culturais do lugar onde a gente vive, então, no 6º ano esses meninos vão pra Casa da Cultura, vão visitar as pontes do Recife, nos anos subsequentes eles vão a Bezerros, conhecem J. Borges, a gente os leva para a Caixa Cultural, para os Correios, para o Museu Cais do Sertão, para o Paço do Frevo, então, a gente vai mostrando que o lugar onde a gente vive é cheio de Arte.

13. Como os conteúdos utilizados em sua disciplina são eleitos?

Como eu falei anteriormente, existe um Currículo de Artes Visuais do CAP e nesse currículo ficaram definidos os programas anuais de cada série, até o 9º ano. Quando eu entrei aqui, há quase 5 anos, esses programas tinham acabado de ser pensados pelas antigas professoras e eles delineiam o que deve ser trabalhado em cada ano, então não é algo aleatório. Agora, não é uma camisa de forças, então, por exemplo, como a gente aqui tem uma especificidade que é receber estagiários da Licenciatura, já houve anos em que, no programa do 9º ano, o estagiário apareceu com a vontade de trabalhar um aspecto que não estava contemplado no programa, a fotografia. A fotografia não estava no programa como conteúdo do 9º ano, e a gente inseriu. Num outro ano, o aluno chegou com uma ideia de trabalhar o cinema expressionista e nós colocamos isso no programa. Então, o programa está lá nos dando pistas do que precisa ser trabalhado, mas não quer dizer que se trata de uma exclusividade. Eu já desenvolvi um projeto, por dois anos consecutivos, junto com a professora de História, um projeto chamado “Indignai-vos”, no qual os alunos liam sobre pessoas que não se calaram diante das adversidades, como, por exemplo, Nelson Mandela. Eles estudavam sobre essas personalidades em História, viam filmes sobre essas pessoas, liam livros, e depois a gente tinha um livro, que se chama “Indignai-vos”, eles faziam a leitura para a aula de História e para a aula de Artes e, depois disso, eu começava a trabalhar as questões sociais, trabalhamos artistas que olham para o contexto social e criticam esse contexto social. Então, com esse projeto que estava fora do programa, a gente casou um conteúdo que estava no

programa, que era esse olhar para o social, lemos o livro “Indignai-vos” e começamos a olhar para a cidade do Recife a partir disso. Depois, começamos a trabalhar fotografias de lugares da cidade, a partir do mote: “o que lhe deixa indignado na cidade do Recife?”, e fizemos uma exposição de fotografias sobre isso. Então, há conteúdos que estão presentes no programa anual da disciplina e que foram pensados por uma equipe de professores há quase 5 anos e que eu, depois que cheguei, não posso simplesmente experimentar coisas aleatoriamente, mas não é uma camisa de forças, quando eu tenho uma ideia diferente, consigo uma parceria, estou completamente aberta para experimentar.

14. Há um parâmetro norteador para a escolha do conteúdo? Por exemplo, você se prende a uma realidade de ENEM e SSA?

De jeito nenhum. Eu nunca dei uma aula para os meus alunos pensando no que vai cair no SSA ou no que é conteúdo de ENEM, porque eu entendo que se os alunos vivenciam bem a prática, o que vai surgir para eles mais na frente independe. Recentemente, uma aluna minha foi fazer um cursinho de Literatura para fazer o ENEM Ela disse: “Fabi, eu ia para as aulas de Literatura que só eram História da Arte. Tudo você já tinha falado nas aulas, não tinha novidade, só que você nunca falou ressaltando que eram questões de ENEM e SSA”. Então, não só eu, mas nenhuma das professoras de Artes Visuais daqui trabalha com esse fim.

15. A escolha desses conteúdos é feita junto a coordenadores pedagógicos e ou estudantes ou somente com a equipe de professores?

No CAP é assim: quando eu entrei, como te falei, esse programa anual com os conteúdos já estava delineado e foi feito pela equipe de Artes da escola. A equipe de professores tem completa autonomia para definir isso e a coordenação não interfere de modo algum. Do mesmo modo que a equipe de Língua Portuguesa tem uma matriz que delineia o que Português vai trabalhar em todas as séries e assim acontece em todos os campos de conhecimento. Agora, nenhum desses documentos é fruto de uma cabeça que pensou sozinha, parte sempre de um grupo. Se eu tenho uma ideia sozinha e quero fazer um projeto, eu compartilho a ideia com o grupo e o grupo toma ciência das mudanças que eventualmente eu faça no programa.

16. Há um documento orientador para o ensino na Rede Pública de ensino, especificamente aqui no Aplicação?

Não há nada que determine estritamente como vai ser o ensino de Arte no CAP, o que acontece aqui no CAP é que nós temos a LDB, nós temos os PCNs, ou seja, nós temos os documentos do MEC como norteadores. Agora, neste momento, o CAP está passando por um momento de repensar o Projeto Político Pedagógico, o que já vem acontecendo há dois ou três anos, não é de hoje. A gente já teve momentos, por exemplo, em que a equipe de Artes (não só Artes Visuais, mas Música e Teatro também) sentou para definir quem são os autores de referência para o campo da Arte nessa escola. Assim, começamos a dialogar sobre esses autores e isso já está fazendo parte do Projeto Político Pedagógico, é um documento que quando ficar pronto, está caminhando para dizer qual é o perfil de ensino da Arte nessa escola.

17. O que é considerado relevante na hora de escolher os conteúdos?

É importante saber situar Artes Visuais na história e no tempo, nas diferentes culturas, saber ler a partir dessas diferentes culturas, selecionar conteúdos e temas que façam os alunos olharem criticamente para o local onde vivem, que façam os alunos olharem criticamente para assuntos que estão tão presentes em nosso cotidiano, para as questões sociais, para a questão política, econômica, enfim. Então, eu acho que quando a gente elege o conteúdo, a gente tem que pensar o que quer com ele, se é mais importante um conteúdo cujo foco é a técnica ou um conteúdo cujo foco é a reflexão, se é mais importante um conteúdo no qual o fazer esteja muito presente ou um conteúdo no qual um debate mais teórico seja maior. E eu acho que a gente precisa conhecer muito o grupo para fazer essas escolhas porque é inegável que quando a gente escolhe um conteúdo outros ficam para trás.

18. Você está inteirada com os processos seletivos de vestibulares pelos quais seus estudantes irão passar ao final do Ensino Médio?

Completamente. Até porque tenho uma filha que está fazendo ENEM, Vestibular e está passando por todo o estresse que tem nesse momento.

19. Considera importante estar informada a esse respeito?

Sem dúvida.

20. Acompanha e conhece o ENEM? Conhece as provas?

Sim, inclusive leio as provas para saber o que acontece e acho importante todo professor ler. E digo mais: tenho vontade de fazer o ENEM porque uma coisa é eu ler sobre, em casa, no meu conforto, no meu tempo, outra coisa é eu tentar fazer o esforço de responder o ENEM..isso é um desafio que eu me coloquei, talvez, para o ano que vem: fazer o ENEM, para saber qual é a tensão que os meus alunos passam.

21. Lê as provas a cada vestibular?

Sim.

22. Se conhece e acompanha o ENEM, tem observado as questões de Arte presentes em cada edição?

Sim.

23. Considera que a existência dessas questões traz contribuições para o ensino da Arte?

Considero que deixa pistas para dizer ‘o ensino da arte não pode ser mais como infelizmente ainda é em muitas escolas: técnicas, reprodução de cópias ou ênfase na livre expressão, como ainda é em muitas escolas, inclusive nos anos finais e no próprio Ensino Médio’. Porque um aluno que vivenciou, nos seus anos de educação básica, um ensino da Arte no qual a ênfase é técnica, a ênfase é a livre expressão, que a ênfase é fazer cópia de imagens, mesmo que sejam de obras de arte, ele não vai responder, por exemplo, uma questão como a do ENEM desse ano, na qual caiu uma charge inspirada na Guernica, de Pablo Picasso, se ele não teve tido leituras críticas sobre a Guernica para entender como a charge se apropria disso. Então, eu acho que o ENEM leva à seguinte reflexão: o ensino da arte não pode mais estar ancorado em pressupostos que o debate contemporâneo tenta ultrapassar. Então, quando eu vejo a prova do ENEM com questões desse tipo, que pede esse tipo de leitura de imagens, que fala de intertextualidade, eu penso que o ensino da Arte não pode mais ser técnica, não pode ser livre expressão, não pode ser enfeite, porque ele não vai dar conta disso.

24. Qual a sua leitura crítica a respeito do ENEM em relação às questões de Arte? Você acha que é bom o ENEM trazer questões de Arte?

Eu acho extremamente importante porque isso tá dizendo assim: esse campo de conhecimento tem o seu espaço, tem sua contribuição a dar. Por sua vez, eu acho que existe uma incoerência. Por exemplo: na hora que o ENEM coloca questões desse nível, mas que não se cobra que na escola (por exemplo, qualquer professor, de qualquer campo de conhecimento, pode lecionar Arte como bem entender), existe um descompasso entre o que a gente vê na prática e o que está sendo exigido para esses alunos. Então, eu acho que nos faz olhar criticamente para esse descompasso.

25. O ENEM é considerado no seu planejamento de curso?

Nunca planejei nada pensando no ENEM ou porque vai ser importante para o ENEM, eu posso, por exemplo, não no planejamento, mas na minha aula, em algum momento em que encontrei meus alunos, comentar sobre alguma questão que tenha caído na prova e que tenha a ver com o conteúdo que estou lecionando, mas se trata de um comentário sobre o assunto e não um planejamento pensando no ENEM

26. Vocês têm prova escrita aqui no Aplicação?

Nunca fiz.

27. Se você quisesse fazer, poderia?

Seria super tranquilo. Mas eu prefiro, por exemplo, se eu quero discutir algo mais teórico que poderia substituir a prova, eu prefiro fazer como fiz recentemente, que indiquei livros e solicitei que os alunos organizassem as ideias dos livros para discutirmos numa grande roda ou que os alunos escrevessem um texto sobre as compreensões que tiveram dos livros lidos. Tivemos um momento, esse ano, recentemente, em que eles leram um livro e nós fizemos só uma grande roda de debate, na qual eu ia elencando perguntas que os faziam no que o livro trazia de reflexão. Prova escrita, efetivamente, eu nunca fiz.

28. A ocorrência de questões do ENEM tem influenciado a sua prática docente?

Eu nunca pensei em ter uma prática ancorada no que o ENEM manda ou não manda eu fazer. Eu acho que é o contrário: minha prática tem que contemplar coisas que eu acho que são tão significativas que se cair no ENEM o meu aluno vai dar conta. E se não cair, que seja relevante para a vida dele. A questão da prova, por exemplo, eu não acho que precisa ter prova para o conteúdo tornar-se significativo. Não tenho nada contra quem

faz, mas não faz parte da minha prática, como não faz parte da prática de Artes Visuais do Aplicação. Também nunca pensei a minha prática espelhada no que o ENEM vai fazer ou com essa preocupação. Eu acho que é importante sim eu saber o que cai no ENEM, o que cai no SSA, mas não para isso ser a minha camisa de forças.

29. Há um objetivo a ser alcançado com o ensino da Arte na escola?

Formar pessoas melhores, mais críticas, que leiam o mundo de forma mais ampla e que não entendam as coisas do mundo apenas por um viés. Tem um vídeo que eu passei, inclusive, no início desse ano para os meus alunos, que eu acho extremamente bonito e poético, que é um vídeo de uma escritora nigeriana chamada Amanda Hadichte, chamado “Os perigos de uma história única”, nesse vídeo a escritora nos faz pensar como é importante a gente ver várias versões, entender várias histórias para entender aquilo que se diz ter uma única história. Então, eu acho que pensar Arte na escola é pensar como você pode ler as coisas a partir de um recorte que vai se unir com os outros recortes, das outras áreas que eles vivenciam, para formar pessoas melhores.

30. A aprovação no Vestibular é um dos objetivos a ser alcançado na escola?

A aprovação no Vestibular é um objetivo que sofre uma cobrança muito maior, que vai além da escola, trata-se de uma cobrança que vem de toda uma estrutura social, dos pais, da família, enfim, de todos os sistemas que agem sobre isso. Se esses meninos estão na escola e terminam a escola, espera-se que eles sejam aprovados no Vestibular. O CAP tem uma força muito grande que atua sobre ele por achar que a gente obrigação de passar todos os meninos por ser uma escola de referência de aprovação. Mas eu conheço de perto vários professores do CAP que atuam com Ensino Médio e sei que em grande medida eles não exercem suas práticas pensando no ENEM ou no Vestibular, eles têm excelentes práticas que desaguam num bom resultado no Vestibular.

31. A escola se importa com o desempenho dos estudantes em avaliações como o ENEM?

A gente escuta comentários sobre o desempenho dos alunos, mas esse não parece ser o foco, não que a escola vá fazer, por exemplo, um ranking de aprovação ou algo do tipo. Claro que o retorno para a gente é: os nosso alunos que chegam, por eles próprios, e dizem que passaram em Medicina ou qualquer outro curso. Na primeira semana de aula após o Vestibular, a gente vê muitos carecas por aqui, então, eles vêm comunicar a

gente se dá conta, mas nunca vi, como já vi em outras escolas privadas, e sei disso porque minha filha estuda em rede privada, de fazer um ranking com quantos alunos passaram em determinado curso. Aqui, na escola, não tem nem equipe, como geralmente tem nas escolas privadas, para fazer o ranking.

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIOS DOS ESTUDANTES



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO

DEPARTAMENTO DE TEORIA DA ARTE E EXPRESSÃO ARTÍSTICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS UFPE/UFPB
TELEFONE: (081) 2126 8755



Questionário (estudantes)

Prezado (a) estudante:

Este questionário faz parte de uma pesquisa de mestrado em Artes Visuais, que tem por objetivo compreender as interferências do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) no Ensino da Arte para o Ensino Médio e com estas se houve alteração na atuação do professor e seu ensino. Este estudo servirá de base para que possamos refletir a disciplina de Arte no Ensino Médio, em escolas da rede privada e pública na região metropolitana do Recife, em Pernambuco e sua relação com um conhecimento amplo e aprofundado na leitura de mundo por parte do estudante que desfruta desta disciplina no seu currículo.

Não há respostas corretas ou incorretas, no entanto, faz-se necessária franqueza absoluta nas respostas para que possamos obter resultados para fins científicos. Os dados serão mantidos em sigilo e somente utilizados nesta pesquisa.

Agradeço desde já sua atenção e participação.

(Atenção: Esse questionário é destinado a estudantes do Ensino Médio que possuam entre 14 e 18 anos)

Sexo

Idade

Escola

Q1. Para você é importante estudar Arte no Ensino Médio?

Sim

Não

Q2. Você acredita que seja necessário estudar esta disciplina nos três anos do Ensino Médio?

Sim

Não

Q3. Você acredita que disciplina de Arte poderia ser explorada em apenas um ano do Ensino Médio?

Sim

Não

Se **NÃO** responder a questão 4 e se **Sim** responder a questão 5.

Q4. Se respondeu NÃO, por que você tem essa opinião acerca de um ano de ensino da Arte não é necessário o suficiente? (Marcar quantas quiser)

- Porque ela é fundamental para passar no vestibular.
- Porque ela oferece uma nova possibilidade de entendimento da história do mundo através da arte.
- Porque estudar Arte é interessante para mim.

Q5. Se respondeu SIM, Por que você tem essa opinião acerca de somente um ano de ensino da Arte ser necessário o suficiente?

- Porque ela é mais um assunto para aumentar os conteúdos do Ensino Médio que já são tão amplos
- Porque eu não vejo importância da existência dela no Ensino Médio

Outros motivos

Q6. Você estudando esta disciplina no Ensino Médio sentiu uma melhoria no entendimento da história e da cultura da humanidade?

Sim

Não

Q7. Você concorda que é preciso estudar culturas diferentes para um maior aprofundamento no conhecimento a respeito da sua cultura?

Sim

Não

Q8. O estudo da Arte aguçou em você um maior interesse pela cultura local?

Sim

Não

Um pouco

Q9. O estudo da Arte é prazeroso para você?

Sim

Não

Q10. As aulas de Arte estimularam em você o interesse pela a cultura de uma forma geral?

Sim

Não

Q11. Você acha que o Ensino da Arte que você teve no Ensino Fundamental é muito diferente do que você tem no Ensino Médio?

Sim

Não

Q12. Se a resposta da questão anterior foi **Não**, pule esta questão, Mas se foi **Sim**, responda, em quais aspectos? (Marcar quantas quiser)

- Nos conteúdos abordados (assuntos)
- Na forma do professor abordar os assuntos provocando maiores reflexões por parte dos estudantes
- Na ênfase na abordagem mais teórica dos assuntos
- Nas produções artísticas, onde o nível de complexidade na elaboração dos trabalhos é maior

Q13. Em relação aos conteúdos abordados, há alguma predileção da sua parte por determinados conteúdos?

Sim

Não

Q14. Se respondeu **Sim**, justifique por quê?

São interessantes para mim

São importantes para a vida

São importantes para o vestibular

Q15. Quais destas atividades você acredita lhe auxiliam de forma mais eficaz no estudo da Arte ? (Marque quantas quiser)

Assistir a exibição de curtas, documentários e filmes.

Fazer visitas à museus e exposições de arte.

Assistir a espetáculos musicais e teatrais.

Q16. Você como estudante participa da escolha dos conteúdos que serão abordados durante o ano letivo na sua escola?

Sim

Não

Q17. Você como estudante fica conhecendo desde o início do ano letivo os conteúdos abordados durante aquele ano nas aulas de Arte?

Sim

Não

Q18. Se a resposta for **Não**, gostaria de conhecer?

Sim

Não

Q19. Acompanha e conhece o ENEM?

Sim

Não

Q20. Se conhece e acompanha o ENEM, tem observado as questões de Arte presentes nas suas edições?

Sim

Não

Q21. Considera o que aparecimento de questões de Arte no ENEM contribui para que o ensino da disciplina de Artes na escola torne-se mais valorizado por professores, estudantes e pais?

Sim

Não

Q22. Você faz um planejamento de estudo?

Sim

Não

Q23. Se respondeu **Sim** na questão anterior, o ENEM é levado em conta por você na hora de fazer o seu planejamento de estudo?

Sim
Não

Q24. Nas suas provas na escola , existem questões do ENEM?

Sim
Não

Não sei, nunca prestei atenção a isso

Q25. Saber que o ENEM traz questões de Arte, lhe estimula a prestar mais atenção a esta disciplina em sala de aula?

Sim
Não

Q26. Acha que o seu professor está preocupado com a relação Arte/ENEM nas aulas que ministra para vocês?

Sim
Não

Q27. Acha que deveria estar?

Sim
Não

Q28. E você se preocupa com isto?

Sim
Não

Q29. Você considera que o que é trabalhado na sala de aula é importante para o vestibular?

Sim
Não

Q30. Deveria ser?

Sim
Não

APÊNDICE E – GRÁFICOS E TABELAS DOS QUESTIONÁRIOS

Metodologia

Para análise dos dados foi construído um banco no programa EPI INFO, versão 3.5.2, o qual foi criado com dupla digitação e realizada validação dos dados (comparação entre as duas digitações para verificação e correção de possíveis erros). O banco criado no EPI INFO foi exportado para o Software SPSS, versão 18, onde foi realizada a análise dos dados. Para avaliar as respostas dadas pelos estudantes do Colégio de Aplicação e do Colégio Equipe acerca do ensino da Arte no Ensino Médio e o Enem foram calculadas as frequências percentuais e construídas as respectivas distribuições de frequências. A comparação das respostas dos estudantes das duas escolas foi feita através da aplicação do teste Qui-quadrado para homogeneidade. Nos casos em que as suposições do teste Qui-quadrado não foram satisfeitas utilizou-se o teste Exato de Fisher. Todas as conclusões foram tiradas considerando um nível de significância de 5%.

Resultados

Na tabela 1 temos a distribuição do sexo e da idade dos estudantes segundo a escola. Através dela verifica-se a maioria dos estudantes do Colégio de Aplicação são do sexo feminino (65,0%) e no Colégio Equipe são do sexo masculino (70,6%). Além disso, verifica-se que o teste de homogeneidade foi significativo (p -valor = 0,031) indicando que a distribuição do sexo é diferente entre as escolas.

Quanto à idade, tanto no Colégio de Aplicação como no Colégio Equipe temos que a maioria dos estudantes possui idade de até 15 anos (65,0% e 68,8%, respectivamente). Ainda, temos que o teste de homogeneidade não foi significativo (p -valor = 0,813) indicando que a distribuição da idade nas duas escolas estudadas é idêntica. Em média, a idade dos estudantes das duas escolas é igual a 15 anos com desvio de 0,8 anos.

Tabela 1. Distribuição do sexo e da idade dos estudantes segundo a escola avaliada.

Fator avaliado	Tipo de escola				p-valor
	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Sexo					
Masculino	7	35,0	12	70,6	0,031 ¹
Feminino	13	65,0	5	29,4	
Idade					
Até 15 anos	13	65,0	11	68,8	0,813 ¹
16 ou mais	7	35,0	5	31,2	

Mínimo	14	14	-
Máximo	18	17	-
Média±desvio padrão	15,4±0,8	15,2±0,8	0,639 ²

¹p-valor do teste Qui-quadrado para homogeneidade (se p-valor < 0,05 a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

²p-valor do teste de Mann-Whitney (se p-valor < 0,05 a média de idade dos estudantes diferem entre as escolas avaliadas).

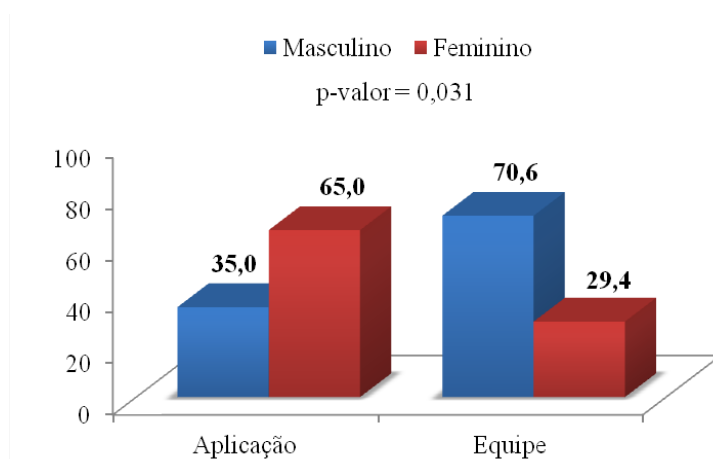


Figura 1. Distribuição do sexo dos estudantes segundo a escola.

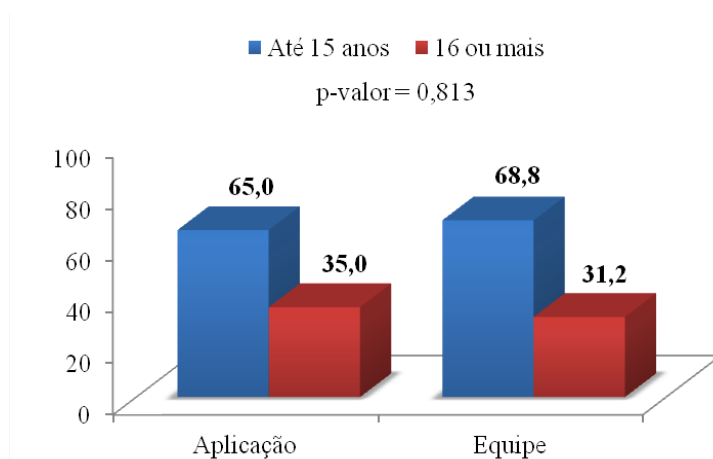


Figura 2. Distribuição da idade dos estudantes segundo a escola.

Na tabela 2 temos a distribuição das respostas dos estudantes acerca da importância do estudo da Arte no Ensino Médio. Através dela verifica-se que a maioria dos estudantes do Colégio de Aplicação e do Colégio Equipe considera importante o estudo da Arte no Ensino Médio (100,0% e 75,0%, respectivamente). O teste de homogeneidade foi significativo (p-valor = 0,047) indicando que mesmo a maioria dos estudantes das duas escolas considerando a Arte como elemento importante à ser estudo

no Ensino Médio, os estudantes do Colégio de Aplicação dá uma importância significativamente maior do que os estudantes do Colégio Equipe.

Tabela 2. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 1 segundo a escola avaliada.

Q1 - Para você é importante estudar Arte no Ensino Médio.	Tipo de escola				p-valor
	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Sim	20	100,0	15	75,0	0,047 ¹
Não	0	0,0	5	25,0	

¹p-valor do teste Exato de Fisher (se p-valor < 0,05 a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

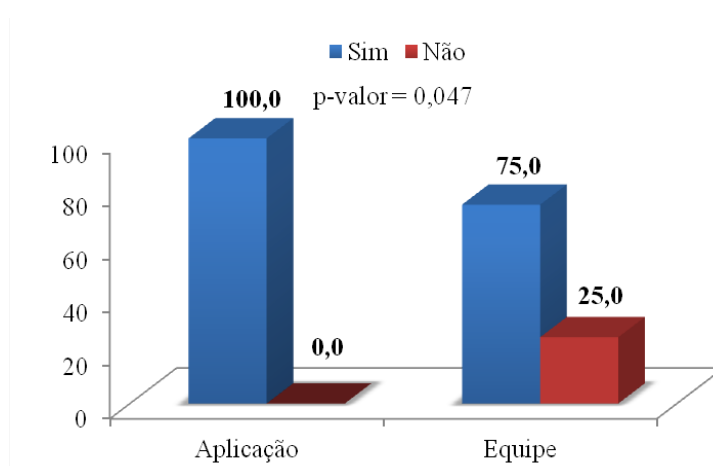


Figura 3. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 1 segundo a escola.

Na tabela 3 temos a distribuição das respostas dos estudantes acerca da necessidade de estudar Arte nos três anos do Ensino Médio. Através dela verifica-se que no Colégio de Aplicação a opinião é dividida (50% considera necessário e outros 50% não considera necessário). No Colégio Equipe a maioria dos estudantes não acham necessário estudar Arte nos três anos do Ensino Médio (80,0%). O teste de homogeneidade para esta questão avaliada foi significativo (p-valor = 0,047) indicando que a opinião nas duas escolas difere significativamente.

Tabela 3. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 2 segundo a escola avaliada.

Q2 – Você acredita que seja necessário estudar Arte nos três anos do Ensino Médio.	Tipo de escola				p-valor
	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Sim	10	50,0	4	20,0	0,047 ¹
Não	10	50,0	16	80,0	

¹p-valor do teste Qui-quadrado para homogeneidade (se p-valor < 0,05 a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

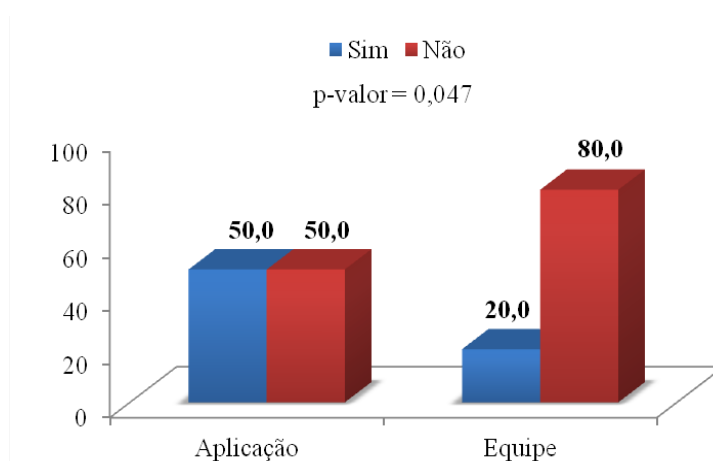


Figura 4. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 2 segundo a escola.

Na tabela 4 temos a distribuição das respostas dos estudantes acerca da crença sobre a possibilidade da disciplina de Arte ser explorada em apenas um ano do Ensino Médio. Através dela verifica-se que no Colégio de Aplicação 80,0% dos estudantes não concordam com essa crença enquanto que no Colégio Equipe apenas 50% não acredita. O teste de homogeneidade para este fator avaliado foi significativo (p-valor = 0,047) indicando que a opinião acerca da exploração da disciplina de Arte em apenas um ano do Ensino Médio difere entre os estudantes de cada escola.

Tabela 4. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 3 segundo a escola avaliada.

Q3 – Você acredita que disciplina de Arte poderia ser explorada em apenas um ano do Ensino Médio.	Tipo de escola				p-valor
	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Sim	4	20,0	10	50,0	0,047 ¹
Não	16	80,0	10	50,0	

¹p-valor do teste Qui-quadrado para homogeneidade (se p-valor < 0,05 a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

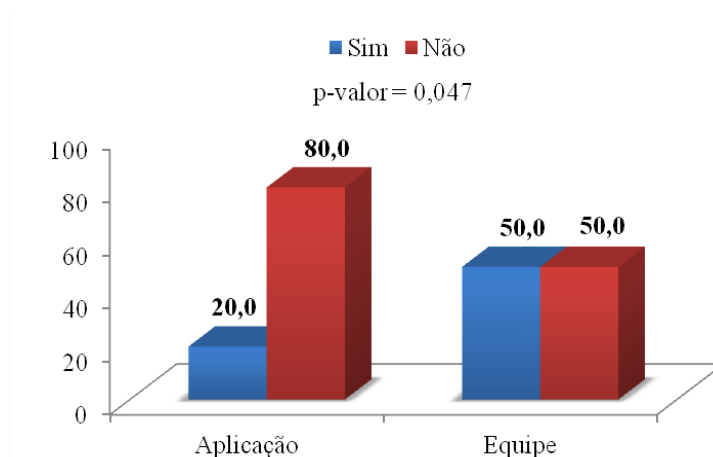


Figura 5. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 3 segundo a escola.

Na tabela 5 temos a distribuição das respostas dos estudantes acerca dos motivos que levaram a não acreditar que um ano de estudo do Ensino Médio seja suficiente para a exploração da Arte. Através dela verifica-se que tanto no Colégio de Aplicação como no Colégio Equipe o motivo mais citado foi o fato da Arte oferecer uma nova possibilidade de entendimento da história do mundo através da arte (62,5% e 53,0%, respectivamente). O p-valor do teste de homogeneidade não foi significativo (p-valor = 0,242) indicando que os motivos que levam os estudantes das duas escolas a acreditarem que um ano do Ensino Médio para o estudo da Arte não é suficiente é idêntica nas duas escolas avaliadas.

Tabela 5. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 4 segundo a escola avaliada.

Q4 – Porque um ano de ensino da Arte não é suficiente	Tipo de escola				p-valor
	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Porque ela é fundamental para o vestibular	1	4,2	4	23,5	
Porque ela oferece uma nova possibilidade de entendimento da história do mundo através da Arte	15	62,5	9	53,0	0,242 ¹
Porque estudar Arte é interessante para mim	8	33,3	4	23,5	

¹ p-valor do teste Exato de Fisher (se p-valor < 0,05 a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

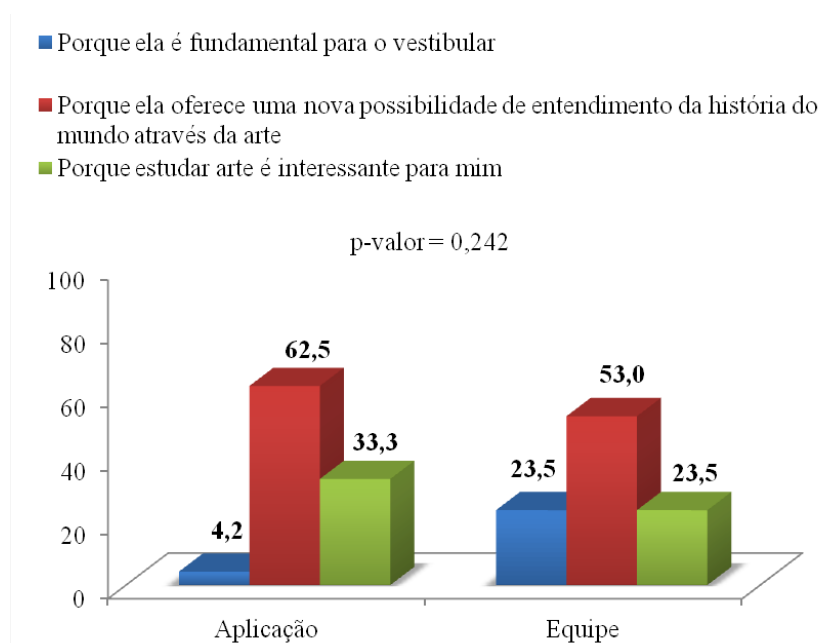


Figura 6. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 4 segundo a escola.

Na tabela 6 temos a distribuição dos estudantes acerca dos motivos que levaram a acreditar que um ano de estudo do Ensino Médio seja suficiente para a exploração da Arte. Através dela verifica-se que tanto no Colégio de Aplicação a justificativa mais frequente é o fato da Arte ser mais um assunto para aumentar os conteúdos do Ensino Médio que já são tão amplos (75,0%). No Colégio Equipe os motivos mais frequentes fora: a Arte é mais um assunto para aumentar os conteúdos do Ensino Médio que já são grandes e não ver importância da Arte no Ensino Médio (ambos com 36,4%). O p-valor do teste de homogeneidade não foi significativo (p-valor = 0,508) indicando que os motivos que levam os estudantes das duas escolas a acreditarem que um ano do Ensino Médio para o estudo da Arte é suficiente é idêntica nas duas escolas avaliadas.

Tabela 6. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 5 segundo a escola avaliada.

Q5 - Porque um ano de ensino da Arte é suficiente	Tipo de escola				p-valor
	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Porque ela mais um assunto para aumentar os conteúdos do Ensino Médio que já são tão amplos	3	75,0	4	36,4	0,508 ¹
Porque eu não vejo importância da existência dela no Ensino Médio	0	0,0	4	36,4	
Outros motivos	1	25,0	3	27,2	

¹p-valor do teste Exato de Fisher (se p-valor < 0,05 a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

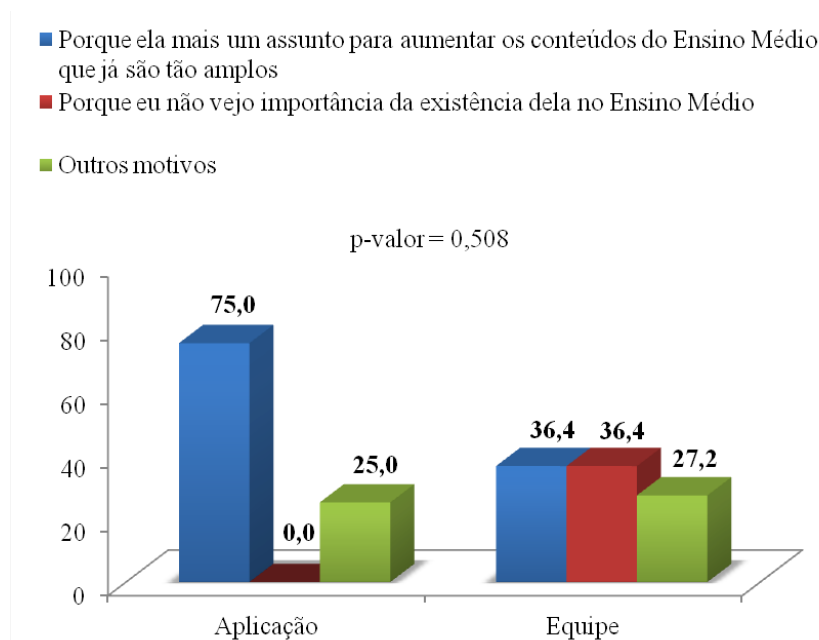


Figura 7. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 5 segundo a escola.

Na tabela 7 temos a avaliação dos estudantes acerca da melhoria do entendimento da história e da cultura da humanidade após o estudo da Arte. Através dela verifica-se que nos dois colégios avaliados a maioria dos estudantes concorda que o estudo da Arte trouxe uma melhora entendimento da história e cultura da humanidade (90,0% para o Colégio de Aplicação e 70,0% para o Colégio Equipe). O teste de homogeneidade para esta questão avaliada não foi significativo (p -valor = 0,235) indicando que a opinião dos estudantes das duas escolas são idênticas.

Tabela 7. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 6 segundo a escola avaliada.

Q6 – Sentiu uma melhora no entendimento da história e da cultura da humanidade após a disciplina da Arte	Tipo de escola				p-valor
	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Sim	18	90,0	14	70,0	0,235 ¹
Não	2	10,0	6	30,0	

¹p-valor do teste Exato de Fisher (se p -valor < 0,05 a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

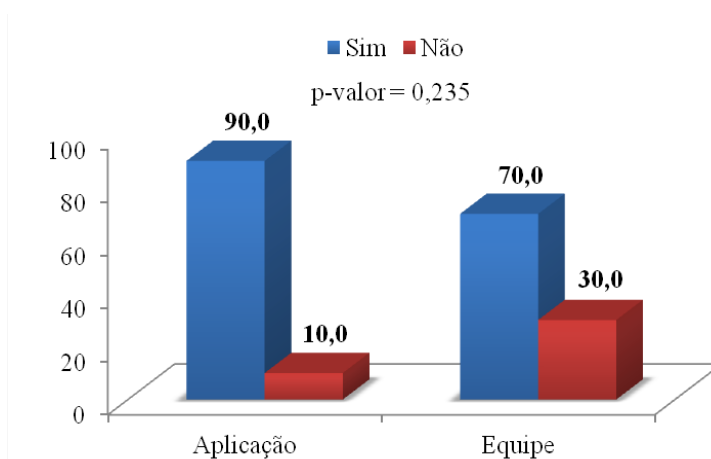


Figura 8. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 6 segundo a escola.

Na tabela 8 temos a avaliação dos estudantes sobre a necessidade de estudar culturas diferentes para um maior aprofundamento no conhecimento a respeito da sua cultura. Através dela verifica-se que nas duas escolas a percepção da importância do estudo de culturas diferentes para entender a própria cultura é muito prevalente (90,0% para o Colégio de Aplicação e 84,2% para o Colégio Equipe). O teste de homogeneidade para esta questão não foi significativo (p -valor = 0,661) indicando que a opinião dos estudantes das duas escolas são idênticas nesta questão avaliada.

Tabela 8. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 7 segundo a escola avaliada.

Q7 – É preciso estudar culturas diferentes para um maior aprofundamento no conhecimento a respeito da sua cultura	Tipo de escola				p-valor
	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Sim	18	90,0	16	84,2	0,661 ¹
Não	2	10,0	3	15,8	

¹p-valor do teste Exato de Fisher (se p -valor < 0,05 a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

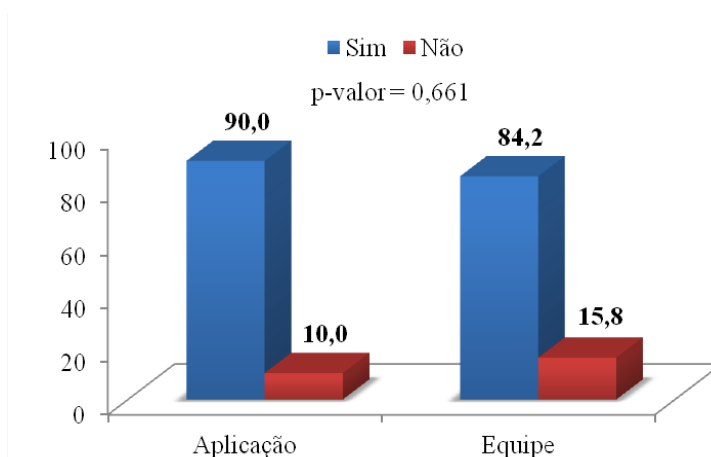


Figura 9. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 7 segundo a escola.

Na tabela 9 temos a resposta dos estudantes acerca do aumento de interesse pela cultura local após o estudo da Arte. Através dela verifica-se que a maioria dos estudantes do Colégio de Aplicação afirmou que houve um pequeno aumento neste interesse pela cultura local após o estudo da Arte (65,0%). No Colégio Equipe a maioria dos estudantes afirmaram que o interesse pela cultura local não sofreu alteração após a disciplina da Arte (36,8%). Mesmo sendo verificada maior prevalência de respostas diferentes dos estudantes das duas escolas avaliadas, o teste de homogeneidade não foi significativo (p -valor = 0,129) indicando que a opinião é idêntica.

Tabela 9. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 8 segundo a escola avaliada.

Q8 – O estudo da arte aguçou em você maior interesse pela cultura local	Tipo de escola				p-valor
	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Sim	4	20,0	6	31,6	0,129 ¹
Não	3	15,0	7	36,8	
Um pouco	13	65,0	6	31,6	

¹p-valor do teste Exato de Fisher (se p -valor < 0,05 a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

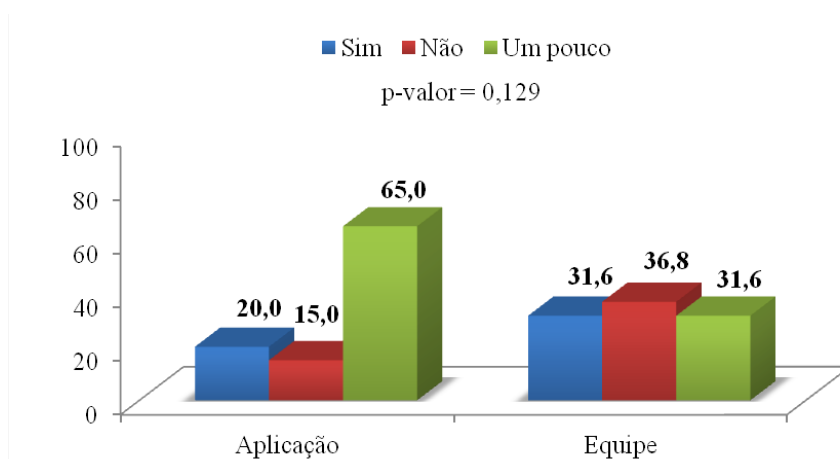


Figura 10. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 8 segundo a escola.

Na tabela 10 temos a opinião dos estudantes acerca do prazer de estudar Arte. Através dela verifica-se que no Colégio de Aplicação a maioria dos estudantes tem prazer em estudar Arte (95,0%). No Colégio Equipe apenas 47,4% dos estudantes afirmaram possui este prazer. O teste de homogeneidade para foi significativo (p-valor = 0,001) indicando que o prazer de estudar a Arte difere entre os estudantes das duas escolas.

Tabela 10. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 9 segundo a escola avaliada.

Q9 – O estudo da Arte é prazeroso?	Tipo de escola				p-valor
	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Sim	19	95,0	9	47,4	0,001 ¹
Não	1	5,0	10	52,6	

¹p-valor do teste Qui-quadrado para homogeneidade (se p-valor < 0,05 a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

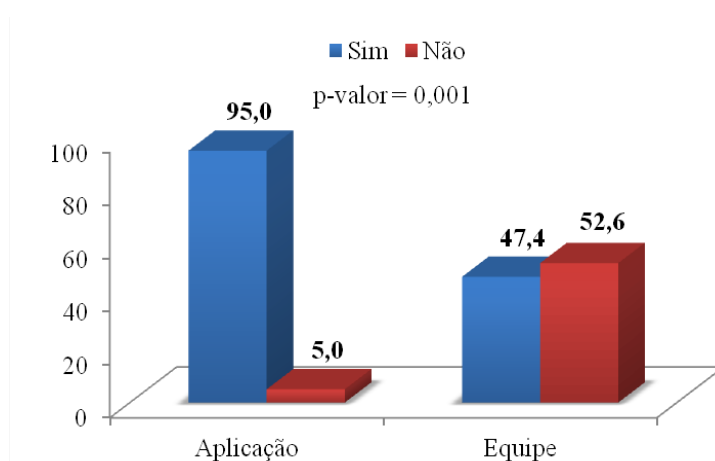


Figura 11. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 9 segundo a escola.

Na tabela 11 temos a percepção dos estudantes acerca do estímulo das aulas de Arte no interesse pela cultura de uma forma geral. Através dela verifica-se que a maioria dos estudantes do Colégio de Aplicação disse ter sido estimulado a se interessar pela cultura de uma forma geral através das aulas de Arte (95,0%). No Colégio Equipe este percentual foi de apenas 47,4%. O teste de homogeneidade foi significativo para esta questão avaliada (p-valor = 0,001), indicando que o estímulo dos estudantes dos colégios pela cultura de uma forma geral são diferentes.

Tabela 11. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 10 segundo a escola avaliada.

Q10 – As aulas de Arte estimularam em você o interesse pela cultura de uma forma geral.	Tipo de escola				p-valor
	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Sim	19	95,0	9	47,4	0,001 ¹
Não	1	50,0	10	52,6	

¹p-valor do teste Qui-quadrado para homogeneidade (se p-valor < 0,05 a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

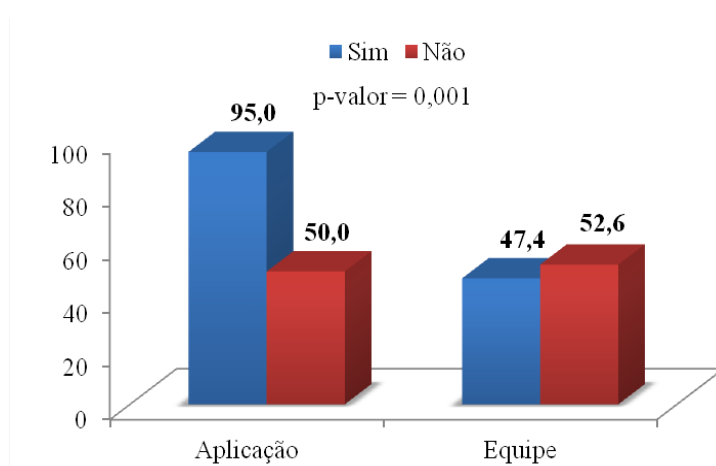


Figura 12. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 10 segundo a escola.

Na tabela 12 temos a percepção dos estudantes acerca da comparação do ensino da Arte recebido nos Anos Finais e Ensino Médio. Através dela verifica-se que a maioria dos estudantes do Colégio de Aplicação considera diferente o ensino recebido

nos Anos Finais e Ensino Médio (55,0%). No Colégio Equipe a maioria dos estudantes consideram que o ensino da Arte recebido nos Anos Finais é idêntico ao recebido no Ensino Médio (68,4%). Mesmo verificando essa divergência de opiniões dos estudantes das duas escolas, o teste de homogeneidade não foi significativo (p-valor = 0,140) indicando que a opinião dos estudantes das duas escolas são parecidas.

Tabela 12. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 11 segundo a escola avaliada.

Q11 – Você acha que o ensino da Arte que você teve nos anos Finais é muito diferente do que você tem no Ensino Médio.	Tipo de escola				p-valor
	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Sim	9	45,0	13	68,4	0,140 ¹
Não	11	55,0	6	31,6	

¹p-valor do teste Qui-quadrado para homogeneidade (se p-valor < 0,05 a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

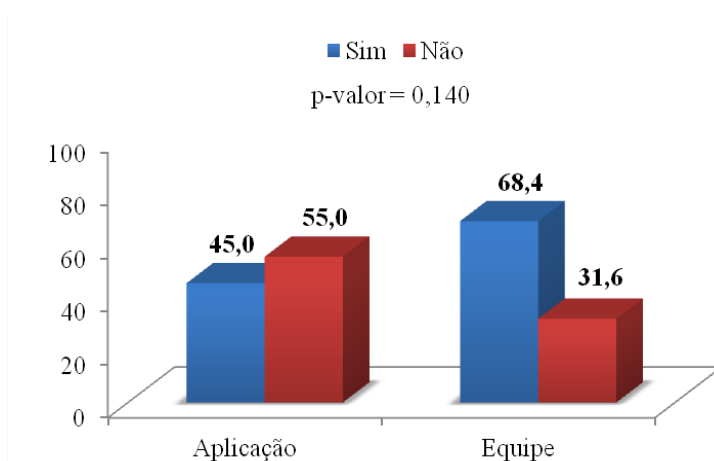


Figura 13. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 11 segundo a escola.

Na tabela 13 temos a distribuição das respostas dos estudantes acerca dos aspectos semelhantes na aula de Arte dos Anos Finais e a aula de Arte do Ensino Médio. Através dela verifica-se que o aspecto considerado mais semelhante nos estudantes do Colégio de Aplicação é a forma que o professor aborda os assuntos

provocando maiores reflexões por parte do estudante (34,6%). No Colégio Equipe o aspecto mais citado pelos estudantes foi a ênfase na abordagem mais teórica dos assuntos (38,1%). O teste de homogeneidade não foi significativo para esta questão avaliada (p -valor = 0,880) indicando que a distribuição dos aspectos são idênticas nas duas escolas em estudo.

Tabela 13. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 12 segundo a escola avaliada.

Q12 – Em quais aspectos a aula da Arte dos Anos Finais é igual à aula da Arte no Ensino Médio.	Tipo de escola				p-valor
	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Nos conteúdos abordados	7	26,9	6	28,6	0,880 ¹
Na forma do professor abordar os assuntos provocando maiores reflexões por parte dos estudantes	9	34,6	5	23,8	
Na ênfase na abordagem mais teórica dos assuntos	8	30,8	8	38,1	
Nas produções artísticas, onde o nível de complexidade na elaboração dos trabalhos é maior	2	7,7	2	9,5	

¹p-valor do teste Exato de Fisher (se p -valor < 0,05 a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

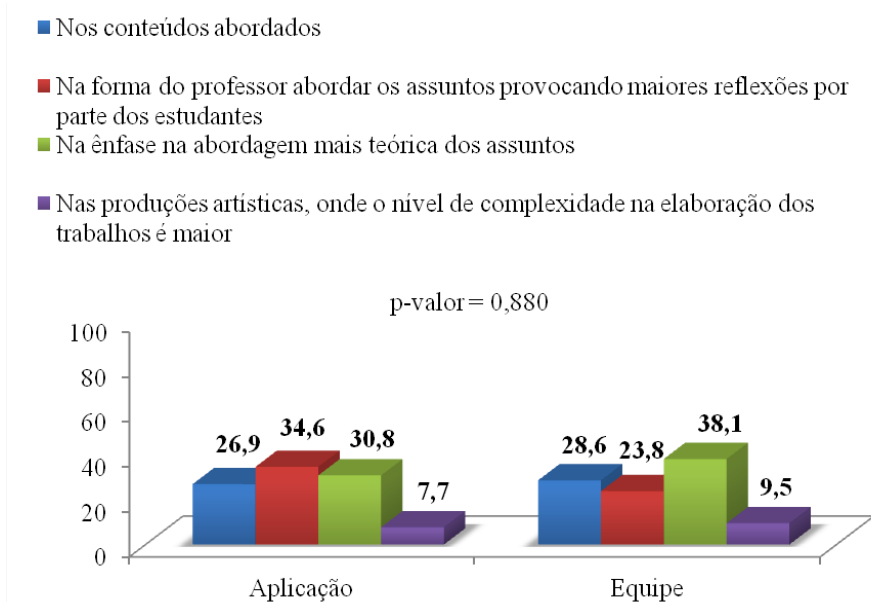


Figura 14. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 12 segundo a escola.

Na tabela 14 temos a respostas dos estudantes acerca da existência de predileção por alguns conteúdos da Arte. Através dela verifica-se que tanto no Colégio de Aplicação como no Colégio Equipe a maioria dos estudantes tem predileção por alguns

conteúdos da Arte (90,0% e 55,0%, respectivamente). Ainda, observa-se que o teste de homogeneidade foi significativo (p -valor = 0,013) indicando diferença na distribuição de predileção nas duas escolas avaliadas e, conseqüentemente, que no Colégio de Aplicação essa predileção é significativamente maior.

Tabela 14. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 13 segundo a escola avaliada.

Q13 – Há alguma predileção determinados conteúdos por	Tipo de escola				p-valor
	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Sim	18	90,0	11	55,0	0,013 ¹
Não	2	10,0	9	45,0	

¹p-valor do teste Qui-quadrado para homogeneidade (se p -valor < 0,05 a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

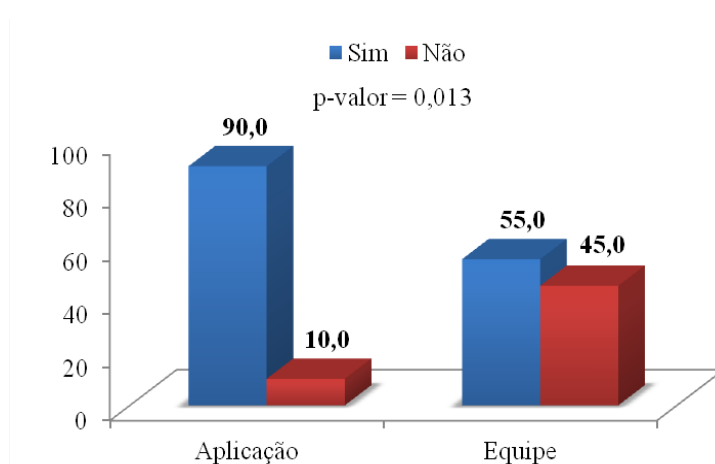


Figura 15. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 13 segundo a escola.

Na tabela 15 temos as justificativas para a predileção de conteúdos da Arte. Através dela verifica-se que a justificativa mais frequente tanto no Colégio de Aplicação com no Colégio Equipe é o fato do conteúdo ser interessante (72,7% e 66,7%, respectivamente). O teste de homogeneidade para esta questão não foi significativo (p -valor = 0,800) indicando que as justificativas para a predileção de alguns conteúdos da Arte nas duas escolas são as mesmas.

Tabela 15. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 14 segundo a escola avaliada.

Q14 – Justifique o porque da	Tipo de escola	p-valor
------------------------------	----------------	---------

predileção de alguns conteúdos.	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
São interessantes para mim	16	72,7	8	66,7	
São importantes para a vida	5	22,7	4	33,3	0,800 ¹
São importantes para o vestibular	1	4,5	0	0,0	

¹p-valor do teste Exato de Fisher (se p-valor < 0,05 a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

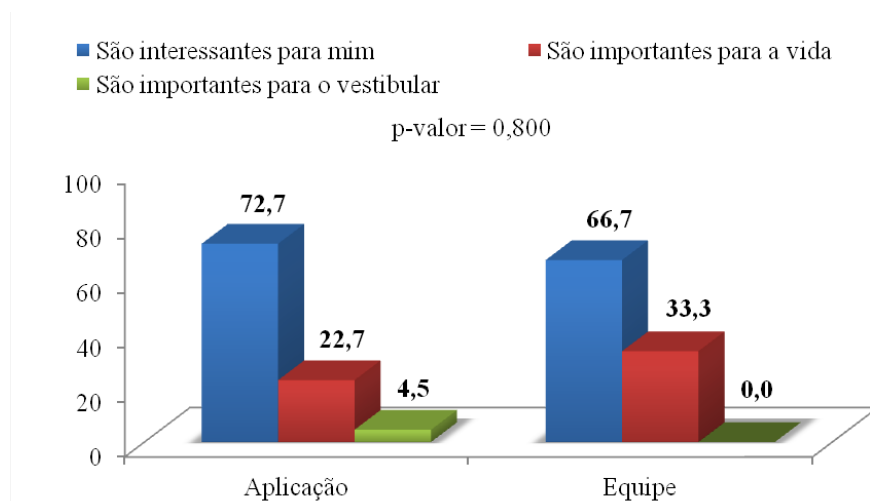


Figura 16. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 14 segundo a escola.

Na tabela 16 temos a distribuição das atividades que os estudantes consideram potenciais auxiliares no estudo da Arte. Através dela verifica-se que tanto no Colégio de Aplicação como no Colégio Equipe o conteúdo considerado como mais importante é fazer visitas a museus e exposições da Arte (41,3% e 50,0%, respectivamente). O teste de homogeneidade para esta questão não foi significativo (p-valor = 0,736) indicando que a opinião dos estudantes dos dois colégios é idêntica.

Tabela 16. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 15 segundo a escola avaliada.

Q15 – Atividades que mais auxiliam no estudo da Arte	Tipo de escola				p-valor
	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Assistir a exibição de curtas, documentários e filmes	16	34,8	9	28,1	
Fazer visitas à museus e exposições de Arte	19	41,3	16	50,0	0,736 ¹
Assistir a espetáculos musicais e teatrais	11	23,9	7	21,9	

¹p-valor do teste Qui-quadrado para homogeneidade (se p-valor < 0,05 a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

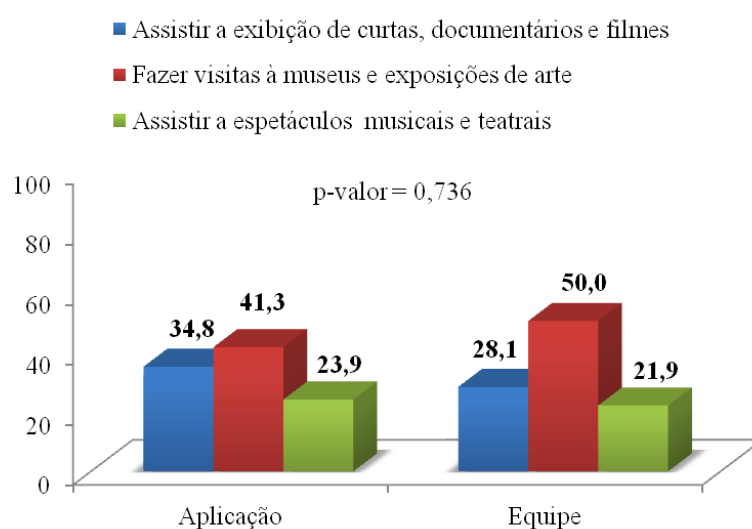


Figura 17. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 15 segundo a escola.

Na tabela 17 temos a respostas dos estudantes acerca da participação na escolha dos conteúdos ministrados na escola durante o ano letivo. Através dela verifica-se que a não participação destas escolas é mais prevalente tanto no Colégio de Aplicação como no Colégio Equipe, sendo maior a ausência no Colégio Equipe (55,0% e 75,0%, respectivamente). Mesmo sendo verificada maior ausência na escolha dos conteúdos dos estudantes do Colégio Equipe o teste de homogeneidade não foi significativo (p -valor = 0,185) indicando que esta ausência é idêntica nos dois colégios em estudo.

Tabela 17. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 16 segundo a escola avaliada.

Q16 – Você participa da escolha dos conteúdos que serão abordados durante o ano letivo na sua escola.	Tipo de escola				p-valor
	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Sim	9	45,0	5	25,0	0,185 ¹
Não	11	55,0	15	75,0	

¹p-valor do teste Qui-quadrado para homogeneidade (se p -valor < 0,05 a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

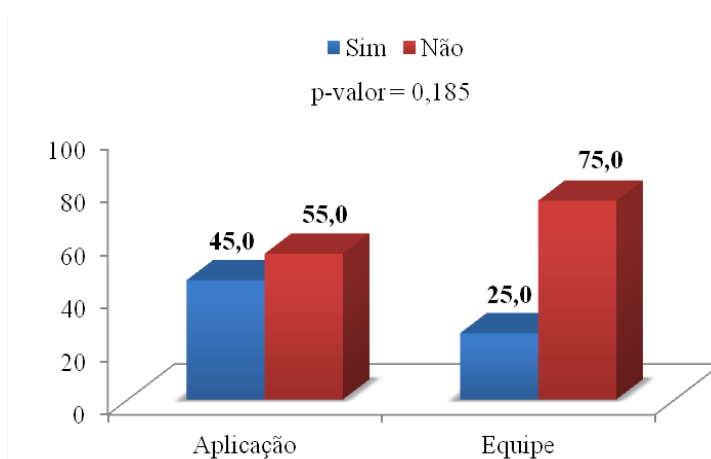


Figura 18. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 16 segundo a escola.

Na tabela 18 temos a resposta dos estudantes acerca do conhecimento precoce dos conteúdos que serão ensinados na disciplina de Arte durante o ano letivo. Através dela verifica-se que 100,0% dos estudantes do Colégio de Aplicação afirmaram que este conhecimento é feito desde o início do ano. No Colégio Equipe apenas 50,0% dos estudantes afirmaram tomar conhecimento dos conteúdos no início do ano. O teste de homogeneidade para esta questão avaliada foi significativo ($p\text{-valor} < 0,001$) indicando que o conhecimento precoce dos conteúdos que serão ministrados na disciplinas de Arte diferem nas duas escolas em estudo.

Tabela 18. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 17 segundo a escola avaliada.

Q17 – Você fica conhecendo desde o início do ano letivo os conteúdos abordados durante aquele ano nas aulas de Arte.	Tipo de escola				p-valor
	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Sim	20	100,0	10	50,0	<0,001 ¹
Não	0	0,0	10	50,0	

¹p-valor do teste Qui-quadrado para homogeneidade (se p-valor < 0,05 a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

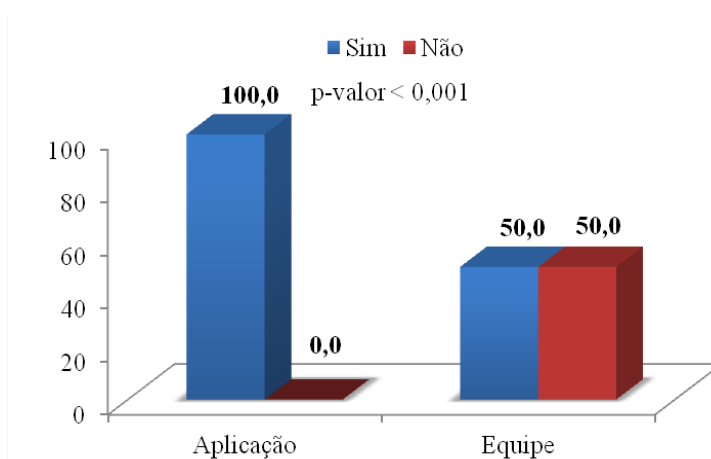


Figura 19. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 17 segundo a escola.

Na tabela 19 temos a opinião dos estudantes sobre o interesse de conhecer os assuntos da disciplina de Arte logo no início do curso. Através dela verifica-se que esta questão não se aplica aos estudantes do Colégio de Aplicação uma vez que todos tem conhecimento dos conteúdos logo no início do ano. No Colégio Equipe, 25,0% dos estudantes gostariam de receber esta informação, 25,0% não gostariam e 50,0% não responderam a questão pois para eles ela não se aplica. O teste de homogeneidade foi significativo (p -valor $< 0,001$) indicando que a opinião dos estudantes diferem entre as escolas.

Tabela 19. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 18 segundo a escola avaliada.

Q18 – Gostaria de conhecer os assuntos da disciplina de Arte logo no início do ano.	Tipo de escola				p-valor
	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Sim	0	0,0	5	25,0	<0,001 ¹
Não	0	0,0	5	25,0	
Não se aplica	20	100,0	10	50,0	

¹p-valor do teste Exato de Fisher (se p -valor $< 0,05$ a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

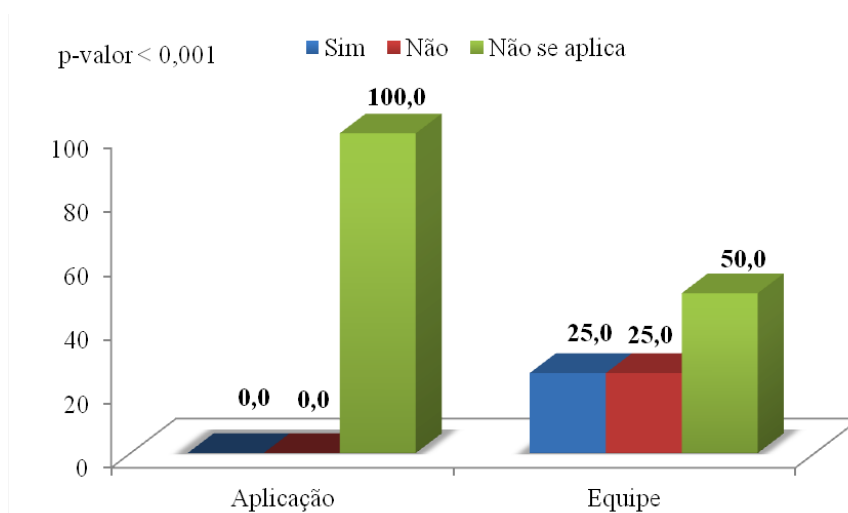


Figura 20. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 18 segundo a escola.

Na tabela 20 temos as respostas dos estudantes acerca do acompanhamento/conhecimento do Enem. Através dela verifica-se que 100,0% dos estudantes do Colégio de Aplicação possui tal conhecimento e acompanham o Enem. No Colégio Equipe apenas 60,0% dos estudantes conhece e acompanham o Enem. O teste de homogeneidade foi significativo para esta questão avaliada (p -valor = 0,003) indicando que o conhecimento/acompanhamento acerca do Enem difere entre as escolas estudadas.

Tabela 20. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 19 segundo a escola avaliada.

Q19 – Acompanha e conhecem o EnEM	Tipo de escola				p-valor
	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Sim	20	100,0	12	60,0	0,003 ¹
Não	0	0,0	8	40,0	

¹p-valor do teste Exato de Fisher (se p -valor < 0,05 a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

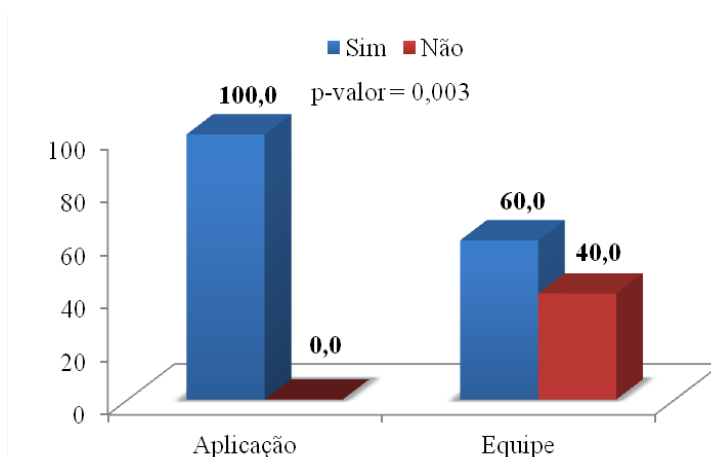


Figura 21. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 19 segundo a escola.

Na tabela 21 temos a respostas dos estudantes sobre a busca das questões relacionadas à Arte na prova do Enem Através dela verifica-se que tanto no Colégio de Aplicação como no Colégio Equipe a maioria dos estudantes não busca por questões do Enem relacionadas à Arte (65,0% e 70,0%, respectivamente). O teste de homogeneidade não foi significativo ($p\text{-valor} = 0,736$) indicando que esta falta de interesse é idêntica nos estudantes das duas escolas avaliadas.

Tabela 21. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 20 segundo a escola avaliada.

Q20 – Tem observado as questões de Arte presentes nas suas edições.	Tipo de escola				p-valor
	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Sim	7	35,0	6	30,0	0,736 ¹
Não	13	65,0	14	70,0	

¹p-valor do teste Qui-quadrado para homogeneidade (se $p\text{-valor} < 0,05$ a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

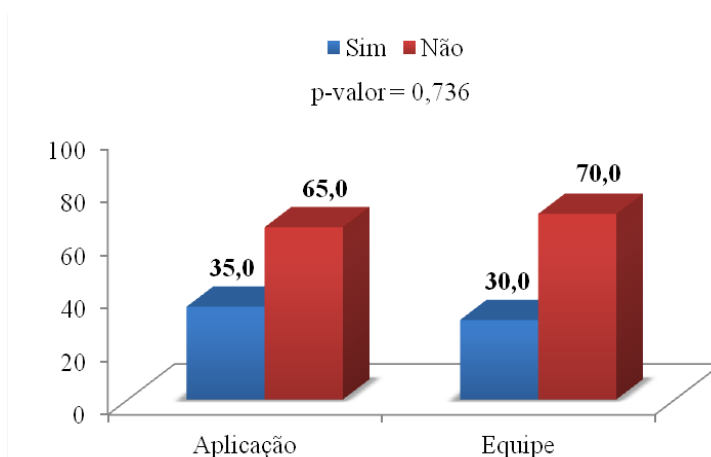


Figura 22. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 20 segundo a escola.

Na tabela 22 temos a percepção dos estudantes acerca da contribuição do Enem para o ensino da disciplina da Arte torna-se mais valorizado pelos professores, estudantes e pais. Através dela observa-se que tanto no Colégio de Aplicação como no Colégio Equipe a maioria dos estudantes considera que o Enem tenha contribuído de alguma forma (85,0% e 60,0%, respectivamente). O teste de homogeneidade para este fator não foi significativo (p -valor = 0,077) indicando que a opinião dos estudantes das duas escolas acerca da questão avaliada é idêntica.

Tabela 22. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 21 segundo a escola avaliada.

Q21 – O aparecimento de questões de Arte no Enem contribui para que o ensino da disciplina da Arte na escola torne-se mais valorizado por professores, estudantes e pais?	Tipo de escola				p-valor
	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Sim	17	85,0	12	60,0	0,077 ¹
Não	3	15,0	8	40,0	

¹p-valor do teste Qui-quadrado para homogeneidade (se p -valor < 0,05 a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

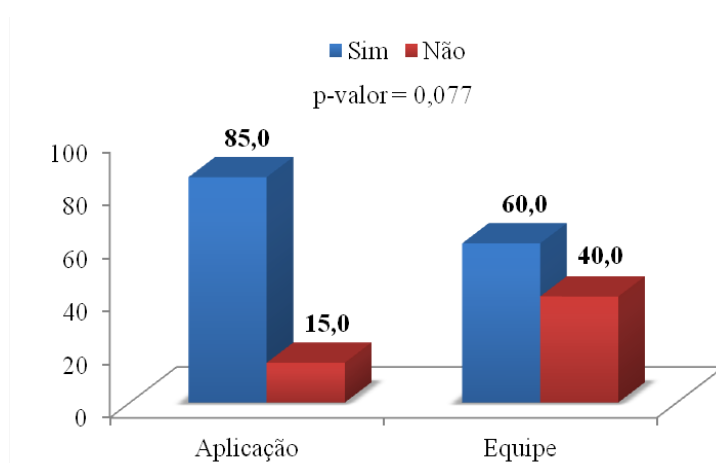


Figura 23. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 21 segundo a escola.

Na tabela 23 temos a resposta dos estudantes acerca da criação de planejamento de estudo. Através dela verifica-se que tanto nos dois colégios avaliados a maioria dos estudantes não possui planejamento de estudo (55,0% para o Colégio de Aplicação e 80,0%, para o Colégio Equipe). O teste de homogeneidade para esta questão não foi significativo (p -valor = 0,091) indicando que o não planejamento de estudo é homogêneo nas duas escola avaliadas.

Tabela 23. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 22 segundo a escola avaliada.

Q22 – Faz planejamento de estudo?	Tipo de escola				p-valor
	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Sim	9	45,0	4	20,0	0,091 ¹
Não	11	55,0	16	80,0	

¹p-valor do teste Qui-quadrado para homogeneidade (se p -valor < 0,05 a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

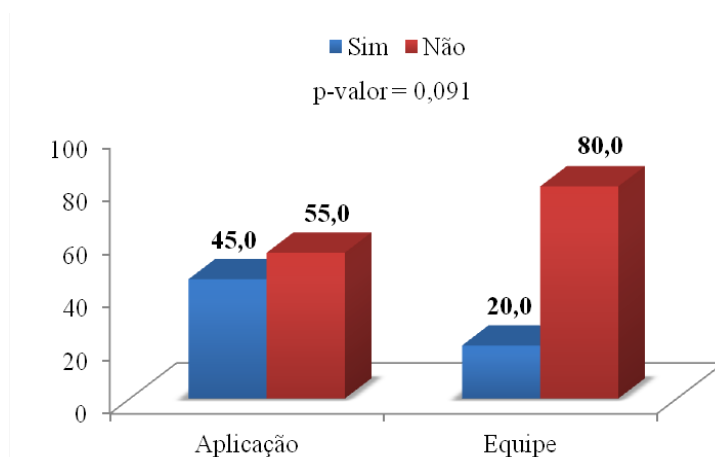


Figura 24. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 22 segundo a escola.

A tabela 24 temos a consideração do Enem pelos estudantes ao realizarem o planejamento de estudo. Através dela verifica-se que 35,0% dos estudantes do Colégio de Aplicação criam o planejamento de estudo levando em consideração o Enem enquanto que no Colégio Equipe esse percentual é de apenas 5,0%. O teste de homogeneidade para este fator não foi significativo (p -valor = 0,088) indicando o comportamento dos estudantes das duas escolas acerca do planejamento de estudo é idêntica.

Tabela 24. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 23 segundo a escola avaliada.

Q23 – O Enem é	Tipo de escola		p-valor
----------------	----------------	--	---------

levado em conta na hora do planejamento?	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Sim	7	35,0	1	5,0	0,088 ¹
Não	2	10,0	3	15,0	
Não se aplica	11	55,0	16	80,0	

¹p-valor do teste Exato de Fisher (se p-valor < 0,05 a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

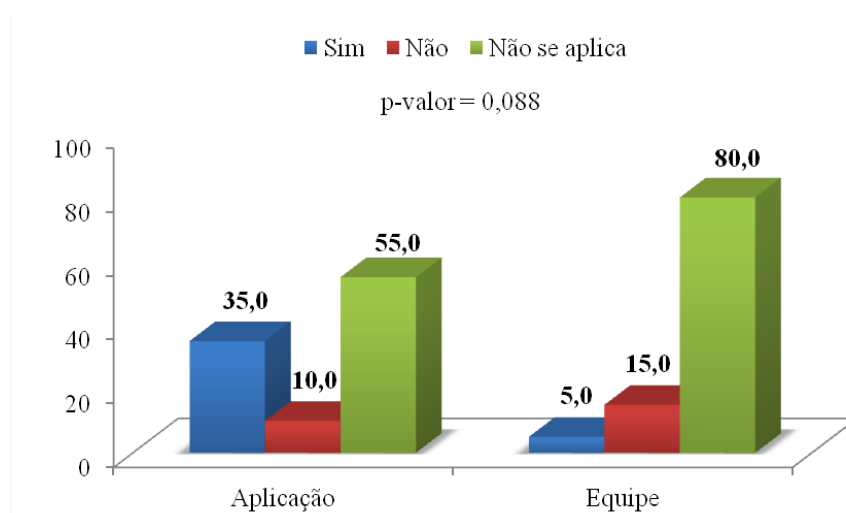


Figura 25. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 23 segundo a escola.

Na tabela 25 temos as respostas dos estudantes acerca da vivência de questões do Enem nas provas escolares. Através dela verifica-se que 70,0% dos estudantes do Colégio de Aplicação afirmaram que as questões do Enem são utilizadas nas suas provas. No Colégio Equipe 55,0% dos estudantes fizeram tal afirmação. O teste de homogeneidade para esta questão avaliada não foi significativo (p-valor = 0,651) indicando que nas duas escolas as questões do Enem são utilizadas de forma homogênea.

Tabela 25. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 24 segundo a escola avaliada.

Q24 – Nas suas provas da escola existem questões do EnEM	Tipo de escola				p-valor
	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Sim	14	70,0	11	55,0	0,651 ¹
Não	2	10,0	3	15,0	
Não sei, nunca prestei atenção a isso	4	20,0	6	30,0	

¹p-valor do teste Exato de Fisher (se p-valor < 0,05 a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

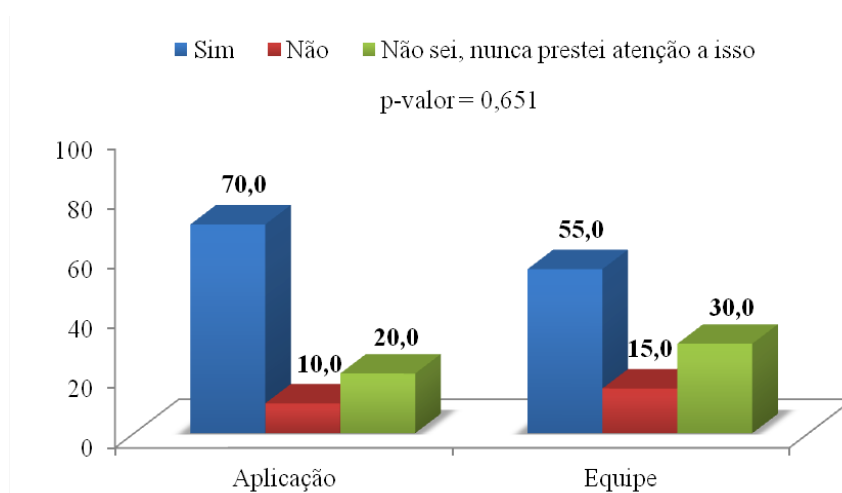


Figura 26. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 24 segundo a escola.

Na tabela 26 temos a distribuição das respostas dos estudantes acerca da influencia das questões de Arte na prova do Enem no nível de atenção prestada em sala de aula. Através dela verifica-se que tanto no Colégio de Aplicação como no Colégio Equipe a maioria dos estudantes afirmou que o fato do Enem ter questões que envolvem conteúdos sobre a Arte aumenta a atenção deles em sala de aula. O teste de homogeneidade para esta questão não foi significativa (p -valor = 0,519) indicando que a atenção prestada durante a aula da Arte por conta do uso no Enem é idêntica nas duas escolas avaliadas.

Tabela 26. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 25 segundo a escola avaliada.

Q25 – Saber que o Enem utiliza questões de Arte, lhe estimula a prestar mais atenção a esta disciplina em sala de aula.	Tipo de escola				p-valor
	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Sim	11	55,0	13	65,0	0,519 ¹
Não	9	45,0	7	35,0	

¹p-valor do teste Qui-quadrado para homogeneidade (se p -valor < 0,05 a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

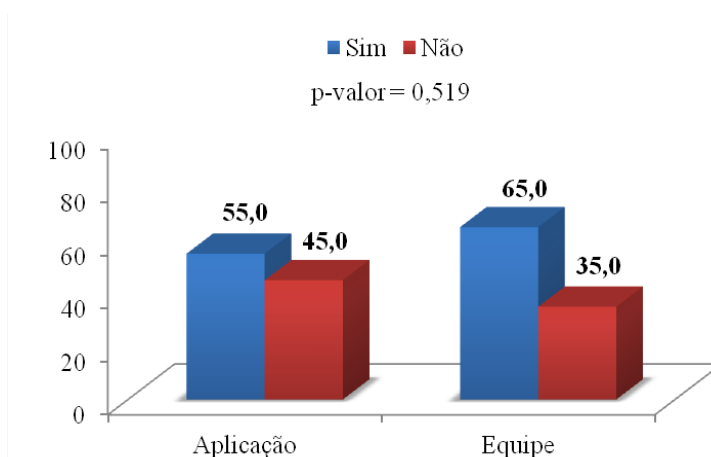


Figura 27. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 25 segundo a escola.

Na tabela 27 temos a distribuição da percepção dos estudantes acerca da preocupação do docente da disciplina de Arte com a relação Arte/Enem. Através dela verifica-se que a maioria dos estudantes do Colégio de Aplicação não acredita que o professor esteja preocupado com esta relação (70,0%). No Colégio Equipe apenas 50,0% dos estudantes não acreditam que os docentes estejam preocupados com a relação Arte/Enem. O teste de homogeneidade não foi significativo ($p\text{-valor} = 0,197$) indicando que a percepção dos estudantes acerca da preocupação do docente sobre a relação Arte/Enem é idêntica nas duas escolas avaliadas.

Tabela 27. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 26 segundo a escola avaliada.

Q26 – O professor está preocupado com a relação Arte/Enem nas aulas que ministra para você.	Tipo de escola				p-valor
	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Sim	6	30,0	10	50,0	0,197 ¹
Não	14	70,0	10	50,0	

¹p-valor do teste Qui-quadrado para homogeneidade (se $p\text{-valor} < 0,05$ a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

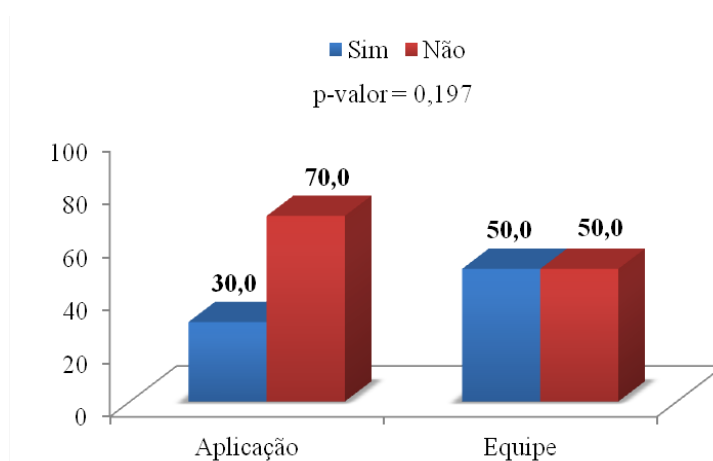


Figura 28. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 26 segundo a escola.

Na tabela 28 temos a resposta dos estudantes acerca da necessidade do professor de Arte estar preocupado com a relação Arte/Enem. Através dela verifica-se que no Colégio de Aplicação 50,0% dos estudantes acham que essa preocupação do professor de Arte deveria existir. No Colégio Equipe 70,0% dos estudantes acreditam que o professor de Arte deveria estar interessando na relação Arte/Enem. O teste de homogeneidade para esta questão avaliada não foi significativo (p -valor = 0,197) indicando que a opinião dos estudantes dos dois colégios é idêntica acerca da importância que o docente de Arte deveria dar na relação Arte/Enem.

Tabela 28. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 27 segundo a escola avaliada.

Q27 – Acha que o professor de Arte deveria estar preocupado com a relação Arte/EnEM	Tipo de escola				p-valor
	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Sim	10	50,0	14	70,0	0,197 ¹
Não	10	50,0	6	30,0	

¹p-valor do teste Qui-quadrado para homogeneidade (se p -valor < 0,05 a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

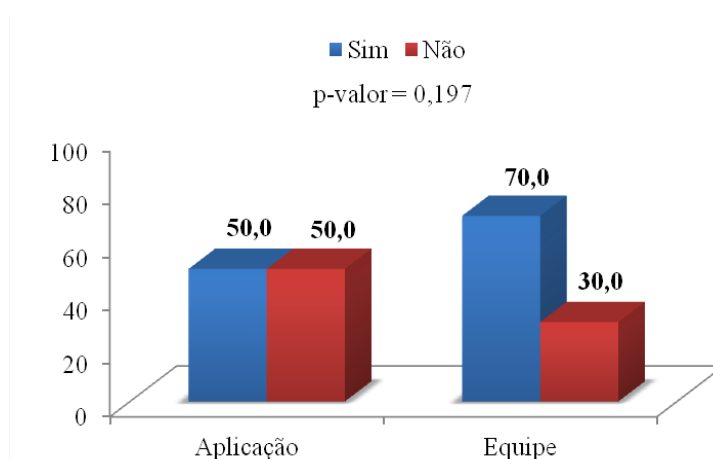


Figura 29. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 27 segundo a escola.

Na tabela 29 temos a distribuição dos estudantes acerca da preocupação dada na relação Arte/Enem. Através dela verifica-se que no Colégio de Aplicação a maioria dos estudantes não se preocupa com esta relação (70,0%) enquanto que no Colégio Equipe existe maior prevalência de estudantes preocupados com a influência da Arte no Enem (55,0%). Mesmo sendo verificada maior prevalência de preocupação no Colégio Equipe o teste de homogeneidade não foi significativo (p -valor = 0,110) indicando que essa preocupação dos estudantes acerca da relação Arte/Enem é idêntica nas duas escolas estudadas.

Tabela 29. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 28 segundo a escola avaliada.

Q28 – Você se preocupa com a relação Arte/EnEM	Tipo de escola				p-valor
	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Sim	6	30,0	11	55,0	0,110 ¹
Não	14	70,0	9	45,0	

¹p-valor do teste Qui-quadrado para homogeneidade (se p -valor < 0,05 a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

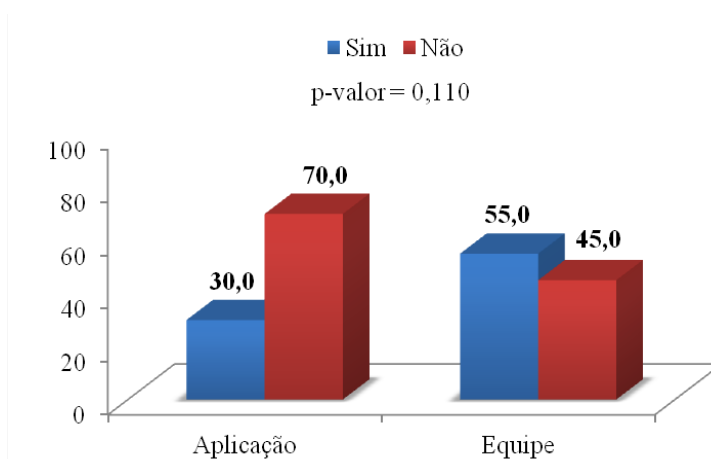


Figura 30. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 28 segundo a escola.

Na tabela 30 temos a distribuição dos estudantes acerca percepção sobre a importância do que é visto em sala de aula para o vestibular. Através dela verifica-se que nos dois colégios avaliados a maioria dos estudantes considera importante o conteúdo visto em sala de aula para a prova do vestibular (70,0% no Colégio de Aplicação e 80,0% no Colégio Equipe). O teste de homogeneidade para esta questão não foi significativa (p -valor = 0,465) indicando que a importância é dada em mesma proporção pelos estudantes das duas escolas avaliadas.

Tabela 30. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 29 segundo a escola avaliada.

Q29 – Você considera que o que é trabalhado em sala de aula é importante para o vestibular.	Tipo de escola				p-valor
	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Sim	14	70,0	16	80,0	0,465 ¹
Não	6	30,0	4	20,0	

¹p-valor do teste Qui-quadrado para homogeneidade (se p -valor < 0,05 a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

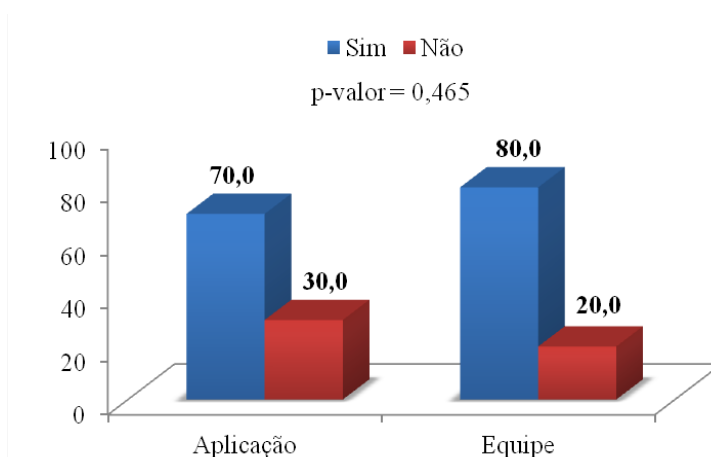


Figura 31. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 29 segundo a escola.

Na tabela 31 temos a opinião dos estudantes sobre a necessidade dos assuntos vistos em sala de aula ser importante para o vestibular. Através dela verifica-se que maioria dos estudantes das duas escolas considera que os conteúdos ministrados em sala de aula deveriam ser importante para o vestibular (75,0% para o colégio de aplicação e 80,0% para o Colégio Equipe). O teste de homogeneidade ao foi significativo ($p\text{-valor} = 1,000$) indicando que opinião dos estudantes das duas escolas são idênticas sobre a necessidade da importância dos conteúdos de sala de aula para o vestibular.

Tabela 31. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 30 segundo a escola avaliada.

Q30 – O conteúdo trabalhado em sala de aula deveria ser importante para o vestibular.	Tipo de escola				p-valor
	Aplicação		Equipe		
	n	%	n	%	
Sim	15	75,0	16	80,0	1,000 ¹
Não	5	25,0	4	20,0	

¹p-valor do teste Exato de Fisher (se $p\text{-valor} < 0,05$ a distribuição do fator em estudo é igual nas duas escolas avaliadas).

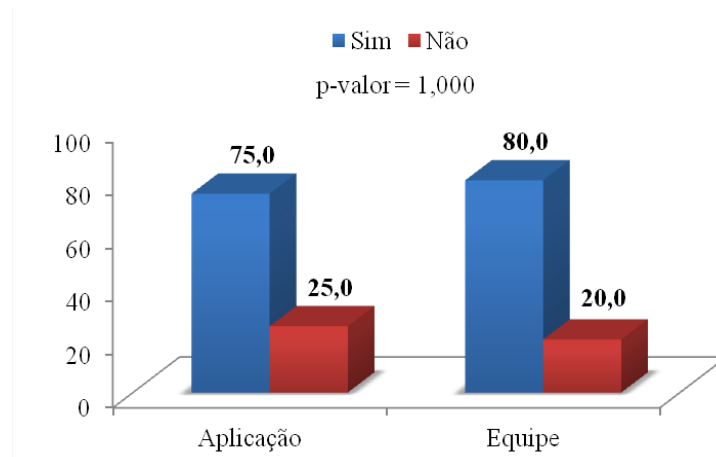


Figura 32. Distribuição das respostas dos estudantes à questão 30 segundo a escola.

APÊNDICE F – RELATÓRIO DE ATIVIDADES ACADÊMICAS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM ARTES VISUAIS
2014

Mestranda/o: Luciana dos Santos Tavares
Orientadora: Dr^a Maria das Vitórias Negreiros do Amaral
Linha de Pesquisa: Ensino de Arte no Brasil.

Relatório de Atividades Acadêmicas

Este relatório se refere às atividades realizadas durante o processo de formação no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais em nível de Mestrado, da Universidade Federal de Pernambuco associado à Universidade Federal da Paraíba, desde março de 2013 até a presente data.

A realização dessas atividades significou para mim a contemplação e o alcance de conhecimentos necessários para a efetivação de ações para alcançar a meta de conclusão do Mestrado em Artes Visuais. O interesse da pesquisa realizada por mim já me acompanhava há muito tempo na minha vida de estudante e professora, mas que só somente agora pode ser efetuado dentro deste programa.

Participar desta pesquisa e das atividades que ela envolveu contribuiu de forma significativa para meu crescimento pessoal, acadêmico e profissional. As disciplinas estudadas propiciaram a construção de uma base teórico-metodológica e complementaram os conhecimentos necessários para a formação da minha pesquisa que está sendo desenvolvida atualmente.

1.Participação em disciplinas oferecidas pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais

Durante o ano letivo de 2013 cursei seis disciplinas do programa do mestrado. Sendo cada disciplina equivalente a quatro créditos e sessenta horas/aula, perfizeram um total de vinte e quatro créditos e trezentos e sessenta horas/aulas. Cada disciplina cursada contribuiu, de alguma maneira, para minha pesquisa e formação, portanto

descrevo abaixo a contribuição de cada uma delas.

1.1 - A disciplina Teoria das Artes Visuais, ministrada pelos professores Dr. Carlos Newton Junior em parceria com a professora Dr^a Renata Wilner contribuiu por meio de exercícios e leituras para reflexões acerca da experimentação e contemplação da beleza, trazendo questões relacionadas a identidades e diferenças, fazendo com que eu repensasse estas questões de uma forma mais ampla, relacionando-a a multiculturalidade, diversidades e contemporaneidade. Temas abordados por mim no primeiro capítulo da minha dissertação que trata do Ensino da Arte no Ensino Médio no Brasil.

1.2 - A disciplina Metodologia da Pesquisa em Artes Visuais e seu Ensino, ministrada pela professora Dra Maria Betânia e Silva, é considerada por mim, como uma disciplina chave para o mestrado pois, abriu portas para compreender e vislumbrar como conduziria a minha pesquisa, o que queria abordar e de que forma fazê-la. Me instigou a fazer diversas leituras que tratam de métodos, práticas, abordagens e coletas de dados, dentre outros. Permitindo não somente a estruturação da minha dissertação, como também me provando quanto o quanto isto pode ser prazeroso.

1.3 – A disciplina Cultura Visual – As Visualidades no Ensino das Artes Visuais, ministrada pelo professor Dr. Erinaldo Alves do Nascimento, discutiu a cultura do olhar e a importância da aproximação da escola na vida do estudante, propiciando análises das imagens que permeiam a nossa vida e de como isto pode ser trabalhado no ambiente escolar. Além disso, me fez ver através de atividades propostas na aula como a escola é retratada em rede sociais através de imagens e como estamos permeados por elas no nosso cotidiano. Esta disciplina foi bastante importante para mim tanto para o meu conhecimento, estimulando em mim “um novo olhar” como também me instigou para que na minha sala de aula, como docente, pudesse trabalhar a cultura visual de forma mais ampla e aprofundada.

1.4 – A disciplina Ensino das Artes em Espaços não-formais, ministrada pela professora Dra. Lívia Marques Carvalho, teve como objetivo analisar os fundamentos teóricos e metodológicos, tomando como referência o ensino ministrado em diferentes situações educativas não-formais como: museus, ONGs, Centros Culturais, galerias de arte,

Pontos de Cultura e outros espaços educativos. Mostrando outras experiências no Ensino da Arte que me permitiram pensar projetos e práticas em Arte fora da sala de aula no ensino formal, abrindo novos horizontes para minha prática docente.

1.5 – Na disciplina Ensino das Artes Visuais e seu Percurso Histórico no Brasil ministrada pela professora Dra. Maria das Vitórias Negreiros do Amaral, além dos temas relacionados a Arte/Educação e seu contexto histórico o que para mim era extremamente importante e interessante, tivemos também aulas fora do nosso ambiente formal em espaços de ensino da arte como: Escolinha de Arte do Recife, Espaço Pró-Criança e Colégio Militar, prática que proporcionou uma completa inserção no ambiente abordado naquela aula. Contemplando várias diversidades no ensino da arte, tanto físicas como metodológicas. As questões discutidas nesta disciplina permearam todos os capítulos da minha dissertação, fazendo com que eu repensasse a todo tempo em um ensino da Arte mais complexo e crítico, influenciando não somente na minha prática docente como também na minha forma de fazer e pensar o ensino da Arte.

1.6 – Tivemos também com a professora Dra. Maria das Vitórias Negreiros do Amaral a disciplina Seminários de Projetos de Pesquisa, dedicada à orientação da pesquisa, elaboração e organização do texto apresentado para a qualificação do Mestrado em Artes Visuais. Disciplina que constituía uma tarefa árdua e interessante que se renovava a cada dia e que permitiu a chegada até aqui.

2. Participação em eventos realizados na UFPE/UFPB

- Conversas Sobre Estágio. Participei como ouvinte do evento que aconteceu no auditório do Centro de Educação – CE na Universidade Federal de Pernambuco no mês de Outubro de 2013.
- II Diálogos Internacionais em Artes Visuais. Participei como ouvinte do evento que aconteceu no Teatro Milton Baccarelli, no Centro de Artes e Comunicação - CAC – na Universidade Federal de Pernambuco, nos dias 16, 17 e 18 de abril de 2013, com o tema “Processos de criação em artes visuais: história, teoria e ensino”.

3. Participação em grupo de pesquisa e orientação

O processo de orientação foi sistematizado em reuniões semanais pela professora Dra. Maria das Vitórias Negreiros do Amaral por meio da disciplina Seminários de Projetos de Pesquisa. Esse tempo foi dedicado à orientação da pesquisa bibliográfica, elaboração das entrevistas, produção e organização do texto apresentado para a qualificação do Mestrado em Artes Visuais.

4.Participação em congressos, eventos, exposições

Exposição “Janelas Contemporâneas” de Elisa Lobo no Museu de Arte Contemporânea de Olinda Novembro/2014.

- 24º Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil – 24º CONFAEB – realizado pela FAEB - Federação dos Arte/Educadores do Brasil em Ponta Grossa, Paraná, do dia 14 a 18 de novembro de 2014. Participei com apresentação da Comunicação Oral: História da Arte como História da cidade: Leitura de imagem na obra de Adriana Varejão.
- 24º Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil – 24º CONFAEB – realizado pela FAEB - Federação dos Arte/Educadores do Brasil em Ponta Grossa, Paraná, do dia 14 a 18 de novembro de 2014. Participei com publicação do texto nos anais do congresso.
- Exposições no Museu Oscar Niemeyer (MON), cidade de Curitiba, Paraná em novembro de 2014.
- Teatro Ópera de Arame, cidade de Curitiba, Paraná em novembro de 2014.
- Exposição de fotografias de Frida Kahlo. Exposições no Museu Oscar Niemeyer (MON), cidade de Curitiba, Paraná em novembro de 2014.
- “Genesis” de Sebastião Salgado. Exposição no Museu Oscar Niemeyer (MON), cidade de Curitiba, Paraná em novembro de 2014.
- João Turin, vida, obra, arte”. Exposição no Museu Oscar Niemeyer (MON), cidade de Curitiba, Paraná em novembro de 2014.
- Da matéria ao mundo, Exposição no Museu Oscar Niemeyer (MON), cidade de Curitiba, Paraná em novembro de 2014.
- O Design Brasileiro Moderno e contemporâneo. Centro Cultural Caixa Econômica. Julho/14 Brasília.

- Exposição LUZESCRITA. Centro Cultural Caixa Econômica. Julho/14 Brasília.
- Audácia Concreta: as colagens de Luiz Sacilotto. Caixa Econômica. Julho/14 Brasília.
- A semana do Pensamento Criativo na Caixa Econômica. Julho/14 Brasília.
- Exposição Corpo-imagem dos terreiros. Caixa Econômica. Julho/14 Brasília.
- Exposição de moedas antigas no Museu do Banco Central de Brasília. Julho/14.
- Exposição CORPOIMAGEM DOS TERREIROS. Realizada na Caixa Cultural Brasília – Galeria Acervo , no período de vinte e oito de junho de 2014 a três de Agosto de 2014. Participei como visitante.
- Exposição Audácia Concreta as colagens de Luiz Sacilotto. Realizada na Caixa Cultural Brasília, no período de vinte e um de Maio a treze de Julho de 2014. Participei como visitante.
- Exposição DESIGN BRASILEIRO: Moderno e contemporâneo. Realizada na Caixa Cultural Brasília, no período de vinte e um de Maio a treze de Julho de 2014. Participei como visitante.
- 23º Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil – 23º CONFAEB – realizado pela FAEB - Federação dos Arte/Educadores do Brasil em Porto de Galinhas, Pernambuco, do dia 3 ao dia 6 de novembro de 2013. Participei como ouvinte com carga horária total de 20 horas.
- 23º Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil – 23º CONFAEB – realizado pela FAEB - Federação dos Arte/Educadores do Brasil em Porto de Galinhas, Pernambuco, do dia 3 ao dia 6 de novembro de 2013. Participei como Monitora durante o evento com carga horária total de 30 horas.
- 23º Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil – 23º CONFAEB – realizado pela FAEB - Federação dos Arte/Educadores do Brasil em Porto de Galinhas, Pernambuco, do dia 3 ao dia 6 de novembro de 2013. Participei apresentando a comunicação “O ENSINO DA HISTÓRIA DA ARTE NO ENSINO MÉDIO, POR QUÊ TANTA IMPORTÂNCIA?”, no eixo temático “Histórias da Arte/Educação e das Artes no Mundo e no Pós-mundo”.
- Exposição Lágrimas de São Pedro, realizada no Centro Cultural dos Correios de Recife – Pernambuco, no período de dois de novembro a vinte e nove de dezembro de 2013. Participei como visitante.

- Exposição Para Gostar de Recife - Freyre Frames – Um olhar sobre o guia prático, histórico e sentimental da cidade, realizada no Centro Cultural dos Correios de Recife – Pernambuco, no período de quatro de outubro a vinte e nove de dezembro de 2013. Participei como visitante.
- Exposição Marianne Peretti – 60 anos de arte. Realizada na Caixa Cultural em Recife – Pernambuco, no período de seis de dezembro de 2013 a dezenove de janeiro de 2014. Participei como visitante.

6. Participação em cursos de Formação complementar

- 65ª Reunião Anual da SBPC, realizado na Universidade Federal de Pernambuco UFPE, do dia vinte e um a vinte e seis de julho de 2013. Participei fazendo o curso “ POR QUE É IMPORTANTE CONHECER SOBRE MÉTODOS DE PESQUISA? ” com carga horária de seis horas. Contribuindo para a escolha dos métodos de pesquisa utilizados em minha dissertação.
- I congresso Municipal de Educação de Olinda, realizado no Centro de Convenções de Olinda, com o tema “Processo Avaliativo: Desafio na Contemporaneidade” nos dias sete e oito de Agosto de 2013, com carga horaria de 12 horas. Contribuindo para a minha prática docente e para as reflexões contidas na minha dissertação.
- I Encontro de Fotografia e Educação, realizado no Centro de Formação Professor Paulo Freire no Recife, Pernambuco. Nos dias treze a quinze de Agosto de 2013 com carga horaria de 24 horas. Contribuindo para a aplicabilidade de conhecimentos em fotografia na minhas aulas, bem como para a construção de um novo olhar para o mundo.

7. Outras atividades realizadas simultaneamente

- Professora do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE) no período de Setembro de 2014 até o presente momento.
- Coordenadora de Pesquisa, Extensão, inovação e Pós-graduação do Instituto Federal de Pernambuco no período de Setembro de 2014 até o presente momento.
- Professora substituta no Departamento de Teoria da Arte do Centro de Artes e Comunicação da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE

com várias disciplinas, de Outubro de 2013 até Agosto de 2014 com carga horária de 20 horas semanais.

- Orientação de Estágio Supervisionado de observação/regência para alunos do Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE com carga horária de 60 horas, em turmas de 3os anos do Ensino Médio no Colégio Santa Emília em Olinda – Pernambuco, onde atuei como docente no 2º semestre de 2014.
- Aluna do Curso de inglês na Cultura Inglesa de Olinda, com carga horaria de 4 horas semanais para auxiliar nas leituras do Mestrado, no ano de 2014.
- Professora na Rede Pública Municipal de Olinda – Pernambuco, Professora da Rede Privada de Ensino médio em Pernambuco. Desde do início do Mestrado em Março de 2013 até Setembro de 2014.
- Aprovada em primeiro lugar no Concurso do Instituto Federal de Pernambuco – IFPE, como professora do Ensino Básico e Tecnológico, em junho de 2014.

8. Coleta de dados para a pesquisa

A coleta de dados foi iniciada em Março de 2014 a partir da observação de aulas de Artes Visuais no 1º ano do Ensino Médio em duas escolas da Região Metropolitana do Recife, são elas: O Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) da Rede pública Federal de ensino e o Colégio Equipe da Rede Privada de ensino. Nas duas escolas a observação começou em Março de 2014 e perdurou até Dezembro de 2014.

A pesquisa traz dados qualitativos e quantitativos que se relacionam com a pesquisa documental, utilizando a observação de aulas, além de outros instrumentos de coleta como: entrevistas semiestruturadas realizadas pessoalmente com os quatro professores das duas escolas, questionários aplicados pessoalmente com os estudantes documentos escolares como planos de aulas de professores, avaliações, fichas de aula, projeto político pedagógico e planejamento educacionais.

Buscando, com estes dados, identificar qual a concepção de Arte que apresentam professores, estudantes e coordenadores pedagógicos da escola? quais os conteúdos em Artes eleitos para aquela série? Quem faz estas escolhas? Baseadas em quais critérios são realizadas essas escolhas? Como as aulas de Arte estão acontecendo na escola?

Quais as metodologias utilizadas? Quais as dificuldades que professores e estudantes têm encontrado no processo de ensino-aprendizagem em Artes? Como são elaborados os planos de aula? Em equipe? Junto aos coordenadores pedagógicos? Há participação dos estudantes neste processo? Este planejamento é revisado e se necessário, modificado ao longo do ano letivo? E principalmente, este planejamento leva em conta, na hora da sua elaboração, os conteúdos de Arte que aparecem nas provas de vestibulares nos últimos tempos em Pernambuco e no Brasil?

É importante ressaltar que a escolha de duas instituições de realidades diferentes (uma pública e outra privada) foi feita de forma intencional para que pudéssemos observar o ensino-aprendizagem que ocorre em realidades que se diferenciam em vários aspectos como: Processo de seleção de entrada de estudantes para ingresso na escola, instalações físicas, público alvo, grau de escolaridade dos pais dos estudantes, carga horária de trabalho dos professores de ambas as escolas (pública, com professores que desfrutam do regime de dedicação exclusiva de trabalho, e na rede privada, com professores acumulando a sua carga horária em várias outras escolas), quantidades de aula deste componente curricular na carga horária do estudante, tempo que os professores dispõem para o acompanhamento e orientação do estudante fora da sala de aula, recursos para aulas extraclasse e outros que possam repercutir no desempenho escolar e bem-estar dos estudantes.

Recife, 09 de Fevereiro de 2015.

Luciana dos Santos Tavares
Mestranda

Maria das Vitórias Negreiros do Amaral
Orientadora