

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CAMPUS GOIÂNIA OESTE
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
SABRINA DE FÁTIMA CHAVEIRO

***AS PRÁTICAS DE ARTE COMO INDUTORAS DE AÇÕES
PEDAGÓGICAS***

Goiânia
Janeiro de 2018

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CAMPUS GOIÂNIA OESTE
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
SABRINA DE FÁTIMA CHAVEIRO

***AS PRÁTICAS DE ARTE COMO INDUTORAS DE AÇÕES
PEDAGÓGICAS***

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás/Campus Goiânia Oeste como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia

Orientação: Prof. Alessandro da Costa.

Goiânia
Janeiro de 2018

Dedico este trabalho aos meus pais Marly e Cláudio que sempre estando presentes em minha vida, cuidaram de mim e me ensinaram o melhor caminho. Aos meus irmãos Marvyn e Rodrigo que me contagiam com alegria e me inspiram a ser uma pessoa melhor. Às minhas cunhadas Kamila e Viviane que considero como irmãs, e aos meus pequenos sobrinhos Henry, Yasmin e Sofia que são a minha alegria. À minha querida família. Vocês são o meu maior presente e a minha maior riqueza. Amo vocês!

AGRADECIMENTOS

Ao Criador, que se vestiu da Sua própria criação, me fez a Sua imagem e semelhança, o autor do Amor que soprou a vida eterna em mim. Para Ele são todas as coisas!

Aos meus pais, que me apoiaram e não mediram esforços em me ajudar durante toda a minha jornada pela graduação.

Ao professor Alessandro da Costa, que me orientou durante a realização deste trabalho, me conduzindo ao crescimento como estudante e pesquisadora. Muito obrigada pela sua dedicação, sabedoria e amor.

À professora Martha Manrique e à professora Rachel Benta pelo aprendizado, experiências que me proporcionaram enquanto estudante e pela disposição em participarem da banca deste trabalho trazendo contribuições para esta pesquisa.

À coordenadora do curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal de Goiás – Campus Goiânia Oeste, Rachel Benta, uma mulher inspiradora, que durante a trajetória da minha turma na graduação, nos viu crescer e sempre nos deu força. Rachel, à você a minha completa admiração.

Às minhas colegas de sala de aula que trilharam comigo o caminho desta jornada. Sou grata pela vida de cada uma de vocês.

Por fim, os meus agradecimentos à todos os que contribuíram para este trabalho.

“A arte tem sido o meio usado para manter vivo o sentido de objetivos que ultrapassou a evidência, e dos significados que transcendem o hábito enrijecido”.

John Dewey

RESUMO

O presente trabalho discute sobre as *práticas de arte* no processo educativo, que impulsionam os alunos a se tornarem sujeitos ativos e críticos na construção do conhecimento. Essa é uma pesquisa bibliográfica, a qual pretende mostrar que, essas práticas, no contexto educacional, não devem ser vistas apenas como atividades de recreação ou de preenchimento nas aulas ou nos eventos da escola, mas, como uma experiência, como um processo, que possibilita ao aluno a assimilação de conteúdos. Para compreender como deve ser a experiência artística no contexto educacional, primeiramente, faz-se uma breve análise histórica da relação entre arte e educação no Brasil. Em seguida, uma reflexão sobre arte e educação e uma formação baseada no modelo de educação proposto por Paulo Freire. Na sequência, a ação do pedagogo direcionada para uma prática artística vista, também, como prática educativa. Por fim, as reflexões finais, que trazem algumas considerações sobre a importância de *práticas de arte*, como possibilidade de indução das habilidades perceptivas e expressivas dos alunos. Espera-se que esse estudo possa provocar os pedagogos à uma visão mais ampla da arte no processo educativo e que possa contribuir para a construção de novas práticas pedagógicas.

Palavras-Chave: Práticas de Arte; Ações Pedagógicas; Arte e Educação; Paulo Freire.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
1. CAPÍTULO I - BREVE HISTÓRICO SOBRE A RELAÇÃO ENTRE ARTE E EDUCAÇÃO NO CENÁRIO BRASILEIRO.....	10
2. CAPÍTULO II - REFLEXÕES SOBRE ARTE E ENSINO	14
3. CAPÍTULO III - REFLEXÕES SOBRE ARTE E A AÇÃO DO PEDAGOGO ...	21
REFLEXÕES FINAIS.....	24
REFERÊNCIAS	27

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo discutir sobre *práticas de arte* no processo educativo, que impulsionam os alunos a serem sujeitos ativos e críticos na construção do conhecimento. Trata-se, pois, de um estudo bibliográfico, justificado a partir da experiência do pesquisador ao longo do curso de Licenciatura em Pedagogia, o qual pretende mostrar a importância das *práticas de arte*, que levam em conta os processos, na proposição de ações pedagógicas.

Uma das ideias discutidas é que a ação do pedagogo, como algo dinâmico, deve ser vista como algo que evoca a expressão e a criatividade na relação com qualquer forma de conhecimento. O próprio ato educativo se torna um ato artístico, o que propõe uma compreensão de arte como algo mais amplo, que não se restringe apenas às linguagens artísticas da música, do teatro, das artes visuais ou da dança, ou seja, através da experiência com determinados materiais, criar suportes diferentes para a apreensão de um determinado conteúdo.

Esta pesquisa parte, então, das seguintes perguntas: Qual deve ser a compreensão das *práticas de arte* no processo educativo? De que forma as *práticas de arte*, através da percepção, da expressividade e da criatividade, podem levar à uma ação pedagógica que seja instigadora do diálogo com diferentes conteúdos educacionais? Em seguida, segue um relato pessoal de como se consolidou o meu interesse pelo assunto.

Meu nome é Sabrina de Fátima Chaveiro, sou natural de Goiânia, tenho 22 anos. Apesar de ter me interessado pelo curso de Psicologia, no início de 2014 eu fui aprovada no processo seletivo do curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal de Goiás – Campus Goiânia Oeste. Pelo fato de não ter sido selecionada no vestibular da Faculdade de Psicologia da Universidade Federal de Goiás, eu decidi, por curiosidade, conhecer o curso de pedagogia. Me surpreendi de imediato com as discussões a respeito da educação, e o interesse pela área foi gradativamente crescendo.

Já no 2º período do curso, comecei a trabalhar como auxiliar de classe na educação infantil, em uma escola particular da região central de Goiânia. Esse processo foi extremamente importante para definir se eu realmente permaneceria no curso e seguiria a carreira como professora. Após essa experiência comecei a atuar em um outro trabalho, também como auxiliar na educação infantil. Já completaram 3 anos que eu tenho atuado nesta função. Esses contatos e a experiência que eu fui adquirindo ao longo do curso, impulsionaram ainda mais a minha identificação com a pedagogia, o que despertou em mim um interesse em conhecer mais profundamente a educação.

Estudando sobre a atuação do pedagogo, me chamou a atenção o fato desse profissional da educação, também lidar diretamente com alunos que estão na fase inicial do processo educativo. Na minha compreensão, oferecer uma educação sólida na fase inicial da vida do educando pode ser algo determinante para a construção de um ser humano mais autônomo e que tenha uma relação mais ativa com o fazer. Constatei que a abordagem desse curso é ampla e abarca uma série de experiências que podem favorecer as ações do educador.

Algumas experiências que ocorreram no decorrer do curso de Licenciatura em Pedagogia, especificamente, em relação às artes, me levaram a pensar a respeito de uma prática pedagógica que tenha como um dos seus objetivos principais o estímulo às habilidades perceptivas dos alunos. Compreendi que um indivíduo mais perceptivo é um sujeito com um maior conhecimento de si, das suas ações e do mundo circundante.

A disciplina *Arte e Educação*, no primeiro período do curso, foi meu primeiro contato com a temática “arte”. Com uma leitura a partir das artes visuais, as aulas trouxeram algumas reflexões e inquietações sobre os processos artísticos, chamando a atenção para um trabalho que incluía a busca da expressão e da criatividade na formação do aluno. Isso, de certa forma, se apresenta como algo extremamente importante para a ampliação do olhar do educando, em suas ações e realidade.

No sexto período do curso tive um outro contato com arte, na disciplina *Fundamentos e Metodologias do Ensino da Arte*. Eu notei uma relação das discussões dessa disciplina com o que foi debatido na disciplina do primeiro período. Partindo de experiências musicais, debateu-se sobre diferentes formas de inserção de práticas artísticas nos processos pedagógicos.

Peço licença para descrever uma experiência que ocorreu ao longo dessa disciplina:

O professor dessa disciplina propôs uma atividade de composição musical que envolvesse, também, a construção dos instrumentos que seriam utilizados pelos integrantes do grupo. A sensação inicial no processo de composição foi de extrema frustração, devido ao fato de não termos tido nenhum contato anterior com esse tipo de trabalho. Estávamos inseguros e presos aos modelos e referências musicais que tínhamos acesso no dia a dia.

Porém, no decorrer da composição, fomos ganhando confiança ao ver os instrumentos sendo construídos e, também, por observarmos, através de uma nova perspectiva musical, uma forma sonora que ia se estabelecendo a partir das nossas decisões e do modo como cada um tocava e cantava. Era fato: estávamos nos expressando. Essa experiência da composição, nos trouxe a sensação de liberdade e autonomia, pois, considerando o caminho percorrido, no começo estávamos sem reação e sem ideias para manifestar nossa ação. No entanto, ao final do

trabalho, com os resultados sendo alcançados, encontramos motivação e disposição para exercer nossa criatividade, o que culminou em uma belíssima apresentação.

Como essa experiência da composição, passamos por inúmeras outras que nos permitiram um olhar diferenciado da arte na educação. Composições instrumentais que mostravam um universo imenso de sonoridades e ritmos. Atividades com canto, que chamavam a atenção para elementos estruturais e de criação que ultrapassavam a simples apreensão da letra. Essas experiências, mostraram um rompimento, com uma prática que, muitas vezes, se apresenta mecânica e sem participação ativa.

Partindo de experiências nessa disciplina, como a composição, vi que além do conteúdo da arte, as *práticas de arte* poderiam, também, abarcar outros conhecimentos e estar inter-relacionadas com o conteúdo de outras áreas.

O apoio inicial para as discussões nesta disciplina veio das ideias de Penna (2012) que defende um real domínio do educador musical sobre “o como” e “o que” se quer ensinar nas aulas de música. Desse modo, tanto os fundamentos de ensino da música, como os fundamentos da própria música, foram abordados concomitantemente ao longo da disciplina; em uma junção de teoria e prática, mostrando que em nenhum momento as duas coisas devem ocorrer desvinculadas. Foi exatamente neste ponto da minha trajetória como discente do curso de Licenciatura em Pedagogia, que eu compreendi a importância das ações pedagógicas que, a partir de práticas artísticas, valorizam o estímulo da percepção do aluno no processo educacional.

Incomoda-me, atualmente, a imposição de certas metodologias ligadas à escola tradicional, focadas em uma educação conteudista que não leva em conta as particularidades e necessidades dos alunos, dando ênfase a uma formação direcionada à uma visão mercadológica, a qual não valoriza a formação humana em seus diversos aspectos.

O processo de formação humana deve ser constituído de mediações que possibilitem o desenvolvimento dos indivíduos em todos os aspectos. Nisso, a escola pretendendo ser um espaço privilegiado de possibilidades, deve oportunizar múltiplas experiências que favoreçam o desenvolvimento cognitivo, bem como o desenvolvimento social e cultural dos alunos.

Paulo Freire, um dos pedagogos brasileiros de maior influência, e um dos maiores intelectuais do século XX, considera que a educação deve valorizar os conhecimentos e experiências trazidos pelos alunos, e que este deva ser o ponto de partida para a produção de novos conhecimentos.

Para Freire (2014) o diálogo é a possibilidade para a conscientização, no sentido de formar cidadãos transformadores da realidade social. O diálogo entre educador e educando, nesse sentido, é fundamental, e a relação entre ambos é baseada na liberdade, onde todos se promovem através da comunhão. É um processo de humanização, que implica a ação e a reflexão dos homens (práxis) sobre o mundo e para o mundo.

A partir da ideia de que a imensa teia das relações sociais e a própria civilização, como um grande artefato, é resultado da ação humana que cada vez mais se aprimora, é que este trabalho aborda sobre um ponto específico da educação que acredita-se ser essencial para o desenvolvimento humano: a dimensão artística.

A fim de contribuir com a discussão sobre a ação do pedagogo e as *práticas de arte* no contexto educacional, o presente trabalho abordará o tema em três capítulos. No primeiro, será exposto um breve histórico destacando alguns momentos importantes, constatados por essa investigação, que descreva a relação entre arte e educação no Brasil a partir do início do século XX. No segundo, uma abordagem da relação entre arte e educação e a formação defendida por Paulo Freire. No terceiro, as *práticas de arte*, como suporte para as ações do pedagogo no contexto educacional. Concluindo, as reflexões finais, que oferecem os encaminhamentos para o pensar de uma prática educativa que não esteja desvinculada da realidade do educando.

Esta pesquisa tem relevância para educadores que estão dispostos a criar e recriar a sua prática pedagógica, visando o crescimento tanto dos alunos, como também de si mesmos, buscando ambos o aperfeiçoamento no processo de construção do saber.

1. CAPÍTULO I - BREVE HISTÓRICO SOBRE A RELAÇÃO ENTRE ARTE E EDUCAÇÃO NO CENÁRIO BRASILEIRO

Neste capítulo, em um breve recorte histórico, será abordado a relação existente entre arte e educação no Brasil, visando esclarecer o desenvolvimento e o direcionamento da arte como processo educacional.

Até meados da década de 1920, a arte no contexto educacional é tida como atividade de desenvolvimento de certas habilidades como o desenhar ou o cantar afinado. Focada em uma educação liberal e positivista, a arte é vivenciada de forma diretiva, com uma função que visa simplesmente o aprimoramento de certas habilidades técnicas, através de um trabalho exaustivo de repetição.

Nesse momento, a arte na educação é o resultado de uma experiência que emana de exercícios, com foco no condicionamento, tendo como finalidade a apreensão de um conteúdo determinado pelo professor, desvinculado da realidade individual e social dos alunos. Rodrigues (2013), em *Sobre Tempo e Lugares da Arte No Currículo Escolar Brasileiro*, afirma que a arte no início do século XX está voltada para o domínio da técnica, da apreensão de códigos, de conceitos e categorias, através de exercícios de reprodução. A ação do professor se apoia em manuais e livros, para produzir modelos a serem seguidos pelos alunos.

Constata-se que um marco que impulsiona uma transformação da concepção da arte na educação nessa fase é a Semana da Arte Moderna de 1922, que defende justamente o contrário do que está sendo vivido, ou seja, uma busca pela liberdade de expressão. Como aponta Coutinho (2011) em *Mário de Andrade e os Desenhos Infantis*, a ideia da livre expressão presente nesse evento, parte de convicções do poeta e escritor Mário de Andrade e da pintora e desenhista Anita Malfatti, que reivindicam uma experiência artística que manifeste a expressão dos sentimentos da criança. Para esses artistas, a arte não precisa ser ensinada, mas ser expressada livremente pelos alunos¹.

Na década de 1930 é escrito o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), que fica conhecido como o Manifesto de 32². Esse movimento torna-se o símbolo da concepção de educação da Escola Nova formulado inicialmente por John Dewey³. O governo tinha como objetivo a reconstrução nacional a partir da reorganização educacional. Os princípios que sustentam a proposta da reconstrução é: educação pública, escola única, laicidade, co-educação, obrigatoriedade e gratuidade. Dessa forma, esse movimento tem como principal objetivo a democratização da educação brasileira.

¹ Mário de Andrade e Anita Malfatti, na década de 1930, desenvolvem estudos sobre o espontaneísmo e a normatividade do desenho infantil e da arte denominada primitiva. Esse trabalho que valoriza a espontaneidade artística da criança encontra espaço, principalmente, no ambiente de educação informal, através de ateliers de arte para crianças, criados por alguns artistas pelo Brasil, e ganha relevância na década de 40, quando termina o período ditatorial de Vargas (1939 – 1945). (Rodrigues, 2013)

² **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932)** disponível em:

<<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4707.pdf>> acesso em: 08 de janeiro de 2018.

³ O filósofo norte-americano John Dewey (1859-1952) defendeu fortemente os ideais de liberdade e democracia no ensino. De forte tendência pragmática e liberal, seus escritos defenderam uma escola essencialmente empírica, do aprender fazendo, da experimentação. Para ele o foco do ensino é o aluno e suas necessidades, é o compartilhar de experiências e a escola precisa criar espaços que estimulem a criatividade, o lazer e as descobertas. Seu pensamento foi âncora para o construtivismo e o escolanovismo, uma vez que para Dewey educação é a reconstrução da experiência. Influenciou o pensamento de seu aluno de pós-graduação Anísio Teixeira, impulsionando-o a divulgar sua obra no Brasil, marcando fortemente as bases do movimento da Escola Nova (VASCONCELOS, 2012, p. 157).

A Escola Nova tem como princípios a liberdade, a experiência e a cooperatividade. Esse movimento vem para contrapor a tendência da Escola Tradicional. A ênfase está na expressão, pois, a partir desta, os alunos podem manifestar as suas subjetividades através das atividades propostas no contexto educacional. Esta pedagogia parte essencialmente da experiência, e o ensino de arte nesse contexto se dá direcionado para a expressão livre do educando, reconhecendo o seu potencial e desenvolvimento natural. A ideia central é que o aluno possa aprender fazendo. O aprendizado se dá através da experimentação, da invenção e a partir dos conhecimentos trazidos pelos alunos. A ênfase é colocada no educando, e a aprendizagem é vinculada à realidade de cada um, sendo direcionado para cada individualidade.

Em 1960, ganha força a perspectiva da Educação Libertadora proposta por Paulo Freire. Essa concepção de educação reivindica uma análise crítica da sociedade e visa uma educação conscientizadora, em um âmbito social e individual. Paulo Freire voltado para o diálogo entre o educador e o educando influencia os movimentos populares e a educação não-formal.

Essa nova forma de pensar a educação, traz a ideia de que o homem é o sujeito da sua história. Chamando a atenção para um trabalho voltado para a ampliação da consciência humana, Paulo Freire (2017) considera que a única forma de o indivíduo se emancipar da opressão, é através da conscientização. A educação, desse modo, se volta para um ensino que propicie ao educando o acesso e contato com os conhecimentos culturais necessários para uma prática social real e transformadora, destacando a responsabilidade do educador de possibilitar ao educando condições para que ele exerça sua cidadania de forma consciente, crítica e participativa.

Em 1970, no Brasil, surge a Pedagogia Tecnicista seguindo as mudanças que ocorrem na indústria, na economia, nas áreas tecnológicas, sociais e políticas. O marco desta concepção culmina, na década de 1970, na instituição da Lei n. 5.692/71⁴, que introduz a Educação Artística no currículo escolar de 1º e 2º graus, o que leva os professores a complementarem a sua formação para articularem o ensino de artes às suas aulas. Este é o momento em que a arte se institui como parte do currículo escolar; porém como “atividade educativa” e não como disciplina.

⁴ A consequência dessa Lei, com impacto em todas as outras disciplinas, é uma forma de educação que retoma a reprodução e o preparo para o mercado de trabalho. Para mais informações, ver em: **A Profissionalização do Ensino na lei nº 5692/71**, trabalho apresentado pelo INEP à XVIII Reunião Conjunta do Conselho Federal de Educação com os Conselhos Estaduais de Educação em 1982. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002257.pdf>> acesso em: 02 de dezembro de 2017.

Esta concepção valoriza a organização do sistema técnico da aula e do curso, e os elementos curriculares como: objetivos, conteúdos e avaliação. O foco é o sistema técnico de organização da aula e do curso, pois se trata de uma concepção mecanicista, na qual os professores se preocupavam em operacionalizar os seus planejamentos centrados nos objetivos que deveriam ser executados precisamente. Faz parte desta tendência o uso de recursos tecnológicos e audiovisuais sugerindo a modernização do ensino. A respeito desta concepção Ferraz e Fusari afirmam que:

Para desenvolver o processo de ensino e aprendizagem, a educação escolar necessita de uma base técnica, que é necessária e bem-vinda. O que ocorre principalmente a partir da introdução da LDBN n. 5.692/71 é a supervalorização da dimensão técnica da educação, sem bases reflexivas, o que acaba no seu desvirtuamento para o tecnicismo. (FUSARI e FERRAZ, 2009, p. 52)

Neste contexto, as bases teóricas bem fundamentadas foram enfraquecidas, e as aulas passam a serem conduzidas por planejamentos e propostas de materiais didáticos. O que leva os professores a desacreditarem de si mesmos na elaboração de planejamentos e projetos.

Ferraz e Fusari (2009) afirmam que em meados da década de 1990, nasce em 1996 a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96), a qual define que a educação básica é um processo de continuidade e aprimoramento da cidadania. A nova LDBN é resultado de um extenso debate da sociedade em defesa do ensino público e gratuito. A partir desta discussão a arte se estabelece como área de conhecimento obrigatória em toda a educação básica.

Dessa nova Lei, são estabelecidos nos anos de 1997 e 1998 os PCN's de arte do ensino fundamental. Surgem, dessa forma, diretrizes pedagógicas e referenciais conceituais para arte na educação escolar no Brasil. O compromisso destes documentos é assegurar a democratização e um ensino de qualidade no país. A respeito dos saberes apontados nos PCN's, Ferraz e Fusari afirmam:

Com referência aos PCNS de Arte, tais saberes foram direcionados ao autoconhecimento, ao outro, ao fazer e perceber arte com autonomia e criticidade, ao desenvolvimento do senso estético e à interação dos indivíduos no ambiente social/tecnológico/cultural, preparando-os para um mundo em transformação e para serem sujeitos no processo histórico. (FUSARI e FERRAZ, 2009, p. 57)

Sendo assim, com a nova LDBN e os PCN's a arte é consolidada como área de conhecimento e estudo escolar, e tem a sua importância reconhecida no processo de formação e desenvolvimento dos alunos.

Compreender o percurso histórico da arte na educação no cenário brasileiro, nos permite refletir melhor sobre a nossa realidade, destacando o que cada concepção determina como contribuição para o que está sendo vivido atualmente em nosso meio educacional.

2. CAPÍTULO II - REFLEXÕES SOBRE ARTE E ENSINO

Arte é fazer, é ação, é prática. Neste trabalho toma-se o termo *práticas de arte* para se referir às ações criativas, interpretativas ou fruitivas, que servem de apoio para ações pedagógicas no processo educativo. Isso quer dizer que o cantar, o desenhar, o dançar, o brincar, o cozinhar, podem ser ações-suporte para um determinado conteúdo que o professor queira trabalhar.

A partir do pensamento de Platão, Abbagnano (2007, p. 81), compreende a arte como sendo “todo conjunto de regras capazes de dirigir uma atividade humana qualquer”. De acordo com esse autor, o filósofo grego afirma que a arte se diferencia da natureza, no seu complexo, como toda a atividade humana ordenada; inclusive a ciência. Ele chama a atenção para a existência de uma tendência em reduzir a ideia de arte à de “belas artes”. Isso quer dizer que, a concepção de arte na perspectiva de Platão, como algo mais amplo, engloba toda a ação humana, não é restringida apenas às manifestações da música, do teatro, da pintura, da arquitetura ou da dança.

Para Abbagnano, um termo que dá continuidade ao termo arte, é a palavra técnica, que se refere “aos procedimentos ordenados (isto é, organizados por regras) de qualquer atividade humana”. Dessa forma, o produto resultante da ação humana, que se distingue de um objeto natural, é chamado *artefato*, sendo que é fundamental um impulso humano ao longo do processo de construção. Segundo o autor:

Para ser reconhecido como tal, o artefato deve manifestar a intenção, preexistente à sua construção, de utilizá-lo com finalidade determinada, ou seja, deve constituir a realização de um projeto. (ABBAGNANO, 2007, p. 83)

Segundo Cunha (1975) em *O Silêncio uma Solução* “Toda ação consciente é arte. O homem age por necessidade. Pela sua ação domina e se impõe na natureza”. O homem tem a necessidade de se comunicar, por isso, faz arte. Nas palavras desse autor: “A ação consciente (arte) advém da vontade que é criadora”, ou seja, o homem cria transformando elementos da natureza.

Compreende-se, dessa forma, que arte é ação consciente. É mediante uma intencionalidade que o fazer adquire significado e sentido. A arte refere-se a constituição da própria sociedade, pois, a sociedade é um conjunto de pessoas com a sua individualidade, e a civilização é um conjunto de artefatos produzidos pelo trabalho do homem. O trabalho nesse sentido, é uma ação consciente que se dá a partir de necessidades humanas, em direção a um determinado benefício a ser alcançado.

Cunha afirma que a arte possui uma função educativa, por levar os indivíduos à percepção dos fatos. A percepção é a relação que o indivíduo faz diante de qualquer fenômeno, visando a construção de um significado. Nós construímos a partir das nossas percepções nas relações sociais uns com os outros.

Pensar as *práticas de arte* como o próprio ato educativo pode ser algo desafiador e provocador na educação moderna. Essa ideia só terá sentido quando o ensino for tratado com foco na experiência, na experimentação, no fazer, para que o aluno se aproprie do conhecimento vivenciado.

Penna (2012) critica o trabalho pedagógico sem intencionalidade e objetivos definidos, e pergunta se é possível ensinar sem saber **o que** se está ensinando. Outro questionamento é se é possível ensinar sem saber **como** ensinar. A autora acredita que **o que** se ensina não consegue sozinho atender a um processo educativo e que **o como** deve ser visto como algo dinâmico e nunca como uma “receita pronta”. Para isso é preciso que na aula “haja prática para se refletir sobre ela, analisar seus efeitos, ajustá-la, redirecioná-la se necessário, em busca da realização dos objetivos que propomos”. (PENNA, 2012, p. 18)

Diante disso, um ponto que chama a atenção é que as *práticas de arte*, são vistas em muitos espaços educativos simplesmente como recreação, como ações complementares às outras atividades tidas como sendo mais importantes ou simplesmente como preenchimento nos eventos ou festividades da escola. O fato é que o objetivo maior dessa forma de pensar as práticas artísticas, no contexto educacional, se torna simplesmente a funcionalidade a que a vivência artística se destina, e, raramente, os benefícios que tal experiência pode proporcionar ao aluno. Pensar em arte na educação consiste em pensar no processo de construção do conhecimento e não apenas no resultado. A compreensão disso por parte do professor tem implicação direta na formação do aluno, porque o coloca em uma posição de transformação constante da sua realidade.

A partir dessa ótica, Ferraz e Fusari (1993), em *Metodologia do ensino da arte: fundamentos e proposições*, ponderam que através dos trabalhos que emanam das ações dos alunos, através de um trabalho artístico, pode-se ter a certeza de que nada é permanente.

Todo ser humano é artista, está sempre a criar novas formas para expressar o mundo e abrindo novos caminhos. Para ele a solução única, óbvia, não satisfaz. Ele vai usar sua possibilidade natural de explorar o mundo, o pensamento divergente. Ele necessita marcar com sua cada ação e está sempre pronto e atento às possibilidades de renovação, renovando-se a cada instante. É sua forma de participar do movimento do universo, movendo-se ele próprio e, muitas vezes, contribuindo para orientar o movimento. (FERRAZ e FUSARI, 1993, p. 89)

Tendo consciência disso, o professor encontra condições educativas favoráveis para impulsionar o aluno a atuar e intervir na sua realidade de forma orgânica e transformadora; uma vez que o próprio aluno compreende que nada é definitivo e acabado. O que endossa essa atitude, é a compreensão de que o ser humano construiu toda a civilização, como hoje se encontra, a partir da curiosidade e do anseio por superação.

Ferraz e Fusari (1993), em *Metodologia do ensino da arte*, afirmam que o objetivo da arte na educação é possibilitar uma relação mais consciente do sujeito no mundo, contribuindo na formação de indivíduos mais críticos e criativos, que atuem na transformação da sociedade. Sendo assim, a prática de arte na educação precisa estar articulada com a própria condição de ser do indivíduo na sociedade. O aluno precisa vivenciar situações que impulsionem as suas potencialidades e o prepare para lidar com as suas frustrações, com seus problemas e com seus desafios, bem como confirmar suas certezas ou conclusões. Uma educação através da arte abre caminho para essas possibilidades.

A arte se manifesta na relação do homem com o mundo, e a partir desta ação o homem interpreta e constrói novas possibilidades. Nas palavras de Anamelia Bueno Buoro:

Portanto, entendemos arte como produto do embate homem/mundo, consideramos que ela (Arte) é vida e, por meio dela, o homem interpreta a sua própria natureza, construindo formas ao mesmo tempo em que (se) descobre, inventa, figura e conhece. (BUORO, 2009, p. 25)

As *práticas de arte* valorizam o processo de criação do homem, pois esse processo em que o indivíduo manifesta a sua ação, ele também manifesta o seu direito e liberdade de significar, expressar, criar, e trabalhar, a partir do seu ponto de vista particular.

Considerar o processo na educação é, também, valorizar o crescimento e desenvolvimento do outro, permitindo que este vivencie, experimente, acerte, erre, e tire as suas próprias conclusões. O contrário disso seria a imposição de uma experiência vivida ou contada, simplesmente transmitida aos estudantes, sem que estes se apropriem consistentemente do aprendizado, impedindo, assim, a consolidação da autonomia do educando. Nas palavras de Paulo Freire:

Ninguém é sujeito da autonomia de ninguém. Por outro lado, ninguém amadurece de repente, aos vinte e cinco anos. A gente vai amadurecendo todo dia, ou não. A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. (FREIRE, 2014, p. 105)

A educação é um processo. Esse processo só se consolida na experiência, em um movimento contínuo. Só assim o aluno será capaz de ser um gerador de conhecimento e não um detentor de conhecimento, como defende a pedagogia tradicional. Na educação que valoriza o processo, o conhecimento é considerado algo inacabado, móvel e dinâmico.

Paulo Freire em seu livro *Pedagogia do Oprimido* faz uma crítica a educação que ele denomina “educação bancária”. Nesta educação se estabelece uma relação de dominação e opressão do educador sobre o educando. O educador entende o seu papel como sendo aquele que detém o conhecimento, e o deposita no educando, sendo que este apenas recebe o conhecimento de forma passiva. Nas palavras de Freire:

Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. (FREIRE, 2017, p. 81)

Esta visão bancária da educação anula o potencial criador dos educandos, não os tornando críticos, mas apenas receptores do conhecimento, fazendo com que os interesses dos opressores sejam sempre satisfeitos, não considerando a transformação crítica do educando como algo fundamental, mas como uma afirmação ou uma manutenção de uma mentalidade oprimida.

Em contraposição a concepção bancária de educação, Paulo Freire propõe a educação libertadora. Esta educação é baseada no diálogo, e o educador e o educando constroem uma relação de troca, onde ambos aprendem juntos. O diálogo e a reflexão são fundamentais, onde o objetivo é a transformação uns dos outros, e conseqüentemente, a transformação da sociedade.

Enquanto a educação bancária se manifesta como dominação, a educação problematizadora se manifesta como libertação. É uma educação de caráter reflexivo, que

implica em um constante desvelamento da realidade. Na medida em que os homens refletem sobre si e sobre o mundo, se percebem e desenvolvem a sua percepção, estabelecendo assim, uma forma autêntica de pensar e atuar.

Na concepção bancária, os conteúdos são impostos aos educandos, em uma lógica de repetição, ao invés de problematização. Ao contrário da educação libertadora em que os educandos desenvolvem uma relação com o conhecimento, e se tornam, portanto, sujeitos no processo de aprendizagem. Segundo Paulo Freire:

Enquanto, na concepção “bancária” – permita-se-nos a repetição insistente – o educador vai “enchendo” os educandos de falso saber, que são os conteúdos impostos, na prática problematizadora, vão os educandos desenvolvendo o seu poder de captação e de compreensão do mundo que lhes aparece, em suas relações com ele, não mais como uma realidade estática, mas como uma realidade em transformação, em processo. (FREIRE, 2017, p. 105)

Ferraz e Fusari (2010, p. 20), no livro *Arte na Educação Escolar*, em consonância com os ideais de Paulo Freire, acredita em uma proposta de ensino e aprendizagem artísticos, estéticos, os quais articulam o *fazer*, o *representar* e o *expressar*, partindo da produção, do trabalho e da construção, ao mesmo tempo que provoca a representação, a imaginação e a reinvenção da natureza, em um ato de interpretação, culminando na apresentação dos resultados, aos espectadores da sociedade. Isso tudo se torna um ciclo no qual não se sabe exatamente onde é o início ou a separação.

As autoras afirmam que esta concepção de arte na escola, propõe uma ação educativa criadora, ativa e centrada no aluno. E que os educadores precisam se dispor a estar sempre em um movimento de busca por novas metodologias de ensino através da arte, redimensionando o seu trabalho, e tendo a consciência da importância da ação profissional e política do professor na sociedade. Nas palavras de Ferraz e Fusari:

Esse novo modo de pensar o ensino-aprendizagem de arte requer uma metodologia que possibilite aos estudantes a aquisição de um saber específico, que os auxilie na descoberta de novos caminhos, bem como na compreensão do mundo em que vivem e suas contradições; uma metodologia na qual o acesso aos processos e produtos artísticos deve ser tanto ponto de partida como parâmetro para essas ações educativas escolares. (FERRAZ, FUSARI, 2010, p. 19-20)

Dessa forma, partindo das ideias de Penna que considera o “o que” se quer e o “como” ensinar, é importante redefinir os objetivos, conteúdos e métodos de ensino que pautam as ações pedagógicas, buscando partir das experiências e percepções desenvolvidas com os educandos através de práticas artísticas.

A arte na educação, e o processo de criação e expressão envolvem alguns princípios que também se aplicam à educação em seu processo integral. Nesse sentido, o professor é o responsável por apresentar possibilidades aos educandos, para que estes alcancem o aprimoramento da percepção, da autonomia e da criticidade.

As *práticas de arte* na escola devem possibilitar aos estudantes a aquisição de um saber, que os auxilie na descoberta de novos caminhos, bem como na compreensão do mundo em que vivem e as suas contradições. Ferraz e Fusari afirmam que:

Para nós, a concepção de arte que pode auxiliar na fundamentação de uma proposta de ensino e aprendizagem artísticos, estéticos, e atende a essa mobilidade conceitual, é a que aponta para uma *articulação* do *fazer*, do *representar*, e do *expressar*. (FERRAZ, FUSARI, 2010, p. 20)

O fazer ao qual as autoras se referem são os procedimentos para a invenção, o representar é a imaginação do mundo, da natureza e da cultura, e o expressar é aquele que se expressa através de sentimentos que são incorporados e que estão contidos em cada indivíduo.

Ferraz e Fusari propõem uma educação estética e artística, baseada em princípios que favoreçam aos estudantes uma melhoria dos seus saberes práticos e teóricos, estabelecendo no processo educacional a ponte entre o fazer e o refletir. Nas palavras das autoras:

Assim, o ensino e a aprendizagem serão orientados de modo a desenvolverem-se com sentido para o aluno. É desejável que ele possa produzir com autonomia seus trabalhos pessoais e grupais, assim como apreciar, desfrutar e aprender a usufruir da arte na vida e na sociedade. (FERRAZ, FUSARI, 2009, p. 27-28)

Essa concepção de educação vai ao encontro com a dialogicidade proposta por Freire, pois para ele o diálogo é a essência da educação, e a partir deste que o ensino pode fazer sentido para o aluno.

Para Paulo Freire o diálogo é a possibilidade para a conscientização, no sentido de formar cidadãos transformadores da realidade social. É um processo de humanização, que implica a ação e a reflexão dos homens (práxis) sobre o mundo e para o mundo. Os educandos problematizam as situações a que estão submetidos enquanto cidadãos e sujeitos históricos, e esta problematização gera um confronto interior. No movimento de resposta às problematizações, os sujeitos percebem o desafio da sua própria ação no contexto social. A compreensão gerada a partir deste processo desenvolve cada vez mais a criticidade e autonomia dos sujeitos.

Freire (2017), em seu livro *Pedagogia do Oprimido*, afirma que ensinar exige liberdade. Para ele o exercício da liberdade é a tomada de decisões. A liberdade é um princípio da

educação, e também um princípio para criar. Pois, no momento em que o indivíduo pode manifestar as suas escolhas, ele inicia o processo de criação, expressão e compõe a partir da sua liberdade. O processo de criação ocorre ao dar uma nova forma a algo, e não somente ao inventar algo inédito. Criar é formar. Segundo Ostrower:

Criar é, basicamente, formar. É poder dar forma a algo novo. Em qualquer que seja o campo de atividade, trata-se, nesse “novo”, de novas coerências que se estabelecem para a mente humana, fenômenos relacionados de modo novo e compreendidos em termos novos. O ato criador abrange, portanto, a capacidade de compreender; e esta, por sua vez, a de relacionar, ordenar, configurar, significar. (OSTROWER, 2013, p. 9)

Criar é dar forma a alguma coisa. E toda forma é uma forma de comunicação e de realização, que corresponde a aspectos expressivos do desenvolvimento interior de uma pessoa, refletindo processos de crescimento, maturidade, que se vinculam à espontaneidade e liberdade no criar. A criatividade é um potencial inerente ao homem, que faz parte da sua natureza. Impulsionar este potencial é uma das necessidades do ser humano. Nesse sentido, o processo de criação é vital para o homem.

O homem é formador e criador, ao estabelecer relações entre os diversos eventos que ocorrem ao redor e dentro dele. A natureza criativa do homem se manifesta em seu contexto cultural, pois todo indivíduo faz parte de uma realidade social, que possui valores culturais que são moldados de acordo com os próprios valores de vida. E a experiência individual configura e dá significado a estes eventos, de forma que o homem sempre relaciona e forma. Segundo Ostrower:

Em cada ato nosso de criar, no exercê-lo, no compreendê-lo e no compreender-nos dentro dele, transparece a projeção de nossa ordem interior. Constitui uma maneira específica de focalizar e de interpretar os fenômenos, sempre em busca de significados. (OSTROWER, 2013, p. 9)

O homem busca ordenações e significados, e nisto reside a sua motivação ao criar. Impelido a criar e compreender a vida, o homem se orienta ordenando os fenômenos e avaliando o sentido das formas ordenadas. É um processo de possibilidades, onde a potencialidade criativa do homem se converte em uma necessidade existencial.

Vale ressaltar a distorção que se faz a respeito da liberdade, encarando-a como licenciosidade, ou no processo educativo, a falta de intencionalidade nas atividades propostas. Ostrower (2013), em *Criatividade e Processos de Criação*, defende que o ato criador existe simultâneo ao ato intencional de se buscar novas coerências e avaliar situações novas, a partir de critérios que são elaborados pelos indivíduos através das suas escolhas e alternativas.

Por isso, é necessário que a educação, como uma experiência estética, possibilite aos educandos a consciência dos elementos que estão sendo trabalhados. Buscando promover a criatividade e reflexão crítica por meio do fazer artístico. Para Paulo Freire a educação possui três dimensões indissociáveis que se manifestam simultaneamente. Segundo o autor:

A educação é simultaneamente uma certa teoria do conhecimento posta em prática, um ato político e um ato estético. Essas três dimensões estão sempre juntas, momentos simultâneos de teoria e prática, de arte e política. O ato de conhecer, ao mesmo tempo que cria e recria objetos, forma os estudantes que estão conhecendo. Eu penso, então, que, se ao educador se tornarem cada vez mais claras essas características do ensinar, ele ou ela pode melhorar a eficácia do seu ato de ensinar, sua pedagogia. A clareza com relação à natureza política e artística da educação tornará o professor um melhor político e um melhor artista. Nós fazemos arte e política quando ajudamos na formação dos estudantes, saibamos disso ou não. Saber o que nós estamos de fato fazendo nos ajuda a fazer isso melhor.” (FREIRE, 2001, p. 73)

A educação é um ato estético porque é um ato de percepção dos indivíduos. E a educação também se manifesta como um ato político, pois através do diálogo e reflexão os sujeitos exercem o seu direito de cidadania com consciência. A educação é um ato político porque está integrando um indivíduo com a sociedade. O ato de ensinar é um ato político, e é um ato carregado de responsabilidade e compromisso a respeito da formação de cidadãos que compõem uma sociedade.

3. CAPÍTULO III - REFLEXÕES SOBRE ARTE E A AÇÃO DO PEDAGOGO

As vivências artísticas inseridas na dinâmica pedagógica escolar podem aperfeiçoar e impulsionar a sensibilidade e a consciência humana, quando partem da ação e da reflexão ao mesmo tempo. A arte faz com que o indivíduo ultrapasse a simples condição de existência em prol de um vir a ser que está em uma constante transformação. Segundo Ferraz e Fusari:

A arte é representação do mundo cultural com significado, imaginação; é interpretação, é conhecimento do mundo; é, também, expressão dos sentimentos, da energia interna, da efusão que se expressa, que se manifesta, que se simboliza. A arte é movimento na dialética da relação homem-mundo. (FERRAZ e FUSARI, 2010, p. 21)

Nesse sentido, partindo da perspectiva de que arte é um movimento da relação do homem com o mundo, torna-se fundamental que a prática educacional valorize este tipo de vivência no contexto escolar, possibilitando aos alunos conhecer e experimentar aspectos técnicos, criativos, representacionais e expressivos das diversas manifestações artísticas como: música, artes visuais, dança, teatro, circo, entre outras.

A realidade que se constata em uma educação que não leva em conta os processos é a de repressão do potencial criativo das crianças, bem como, a sua liberdade, a sua curiosidade e o desejo de experimentação; através da imposição de conceitos e fórmulas que nem sempre fazem sentido na vida do aluno. E isto me leva a almejar ser uma profissional diferente, uma educadora que possibilita aos alunos experiências que proporcionem o seu desenvolvimento.

É por isso que a prática artística na escola precisa ser constantemente repensada, buscando ser estimulante e diversificada, para impulsionar a vontade criadora do aluno. O educando, assim, encontrará um ambiente propício para exercer o seu poder de decisão e escolha. Estar fazendo arte deve ser uma experiência que possibilite estar decidindo o tempo todo. O poder de decisão fará com que o aluno se torne sujeito da sua própria história e rompa com toda e qualquer realidade imposta. Eisner (2008), em *O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação*, reforça uma concepção de educação que, no ato educativo, esteja direcionada para o processo, e não apenas para o resultado como muitas vezes se vê:

Estou a falar de uma cultura de escolarização na qual está localizada uma maior importância na exploração do que na descoberta, é dado mais valor à surpresa que ao controle, é dedicada mais atenção ao que é distintivo do que ao padronizado, é dado mais interesse ao que está mais relacionado com o metafórico do que com o literal. É uma cultura educacional que tem uma maior focalização no tornar-se do que no ser, dá mais valor ao imaginativo do que ao factual, dá uma maior prioridade ao valorizar do que ao avaliar e, considera a qualidade da caminhada mais significativa do que a velocidade a que se chega ao destino. Estou a falar sobre uma nova visão daquilo em que a educação se pode tornar e sobre a função das escolas. (EISNER, 2008, p. 16)

Constata-se, dessa forma, uma visão de escola e de cultura educacional, onde estas se direcionam para uma formação em um sentido mais amplo, que abarca a totalidade, e não está focada para um ou outro aspecto. No mesmo texto, Eisner ainda reflete sobre a finalidade da educação, afirmando que são indispensáveis ações que rompam com os paradigmas tradicionais, que focam mais na criação, do que na reprodução. Nesse processo de rompimento a arte tem um papel determinante. Eisner encerra a sua discussão citando as palavras finais de John Dewey em seu livro *Art as Experience*: “A arte tem sido o meio usado para manter vivo o sentido de objetivos que ultrapassou a evidência, e dos significados que transcendem o hábito enrijecido” (EISNER, 2008).

Desse modo, as vivências artísticas, partindo das experiências trazidas pelos alunos e das experiências que serão construídas ao longo do processo educacional, podem proporcionar o desenvolvimento da sensibilidade, da reflexão e da perspectiva crítica. Assim os alunos,

através do fazer artístico tem o ambiente favorável para manifestar a expressividade, a espontaneidade, a liberdade; estabelecendo relações com o material e as suas possibilidades de trabalho, criação e transformação, no conteúdo programático proposto pelo professor.

Como exemplo, pode-se imaginar um professor que para trabalhar certo conteúdo de português, ciências, geografia ou história, utiliza do teatro, das artes visuais e da música, em uma proposta interdisciplinar que envolva um tema comum entre as quatro áreas. O professor, nesse caso, tem a possibilidade de construir uma peça teatral junto com os alunos, que envolva a elaboração da interpretação, do cenário, dos figurinos, que tenha canções ou composições instrumentais, de modo que o resultado artístico seja fruto de todo um processo e um planejamento coletivo. Quantos conteúdos não poderiam ser apreendidos? Quantos conteúdos não poderiam ser criados? Nesse caso, esse poderia ser um grande projeto à ser vivenciado ao longo de pelo menos um semestre. Envolvendo até mesmo várias turmas.

Ou um projeto que considerasse o tempo de uma aula, em que se criasse uma encenação de teatro e dança que envolvesse declamações de poesias, de um determinado poeta, de certo período da história da literatura, como forma de estudar certas expressões e entonações da língua portuguesa. Ou jogos musicais que buscassem dar aos alunos, através de estudos de ritmos musicais, a compreensão de proporções matemáticas. Ou também, brincadeiras de canto com vogais e consoantes, antes mesmo de se apreender o significado das palavras ou frases. Enfim, as possibilidades são múltiplas e infinitas. O contrário dessa proposta seria uma aula expositiva, com muita participação do professor e pouca participação dos alunos.

A ação que explora diferentes processos, adquire significado, pois não é a ação pela ação simplesmente, mas a ação refletida, que culmina na práxis, (ação – reflexão – ação). O conhecimento vai além de aprender os conteúdos estabelecidos pela escola, é uma construção permanente que diz respeito a uma formação que se direciona para a plenitude do ser humano.

A partir dessa compreensão chega-se à conclusão de que a ação consciente é a possibilidade de uma formação humana integral. Qualquer trabalho educativo que se direcione à opressão da criatividade e liberdade dos estudantes, é ensino “bancário”, que submete a capacidade de aprender a um processo de reprodução, que não alcança o conhecimento. Paulo Freire ressalta que a prática de ensinar e aprender é autêntica e carrega diversas realidades: Segundo o autor:

Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender, participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica,

pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e seriedade. (FREIRE, 2014, p. 26)

Nesse sentido, a prática pedagógica como um processo complexo, pode ser conhecida e vivida pelos educadores e educandos, e todos os outros sujeitos envolvidos na educação. Essa realidade implica a presença de educadores e educandos que sejam criadores. Segundo Freire:

Essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes. Faz parte das condições em que aprender criticamente é possível a pressuposição por parte dos educandos de que o educador já teve ou continua tendo experiência da produção de certos saberes e que estes não podem a eles, os educandos, ser simplesmente transferidos. Pelo contrário, nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. (FREIRE, 2014, p. 28)

Freire (2014) afirma que uma das mais significativas vantagens do ser humano é a de se tornar capaz de ir além de seus próprios condicionantes. Nesse sentido, a verdadeira aprendizagem consiste em uma experiência real e autêntica do sujeito com o saber, saber este que como afirma Paulo Freire, não pode ser transferido. É ensinado.

REFLEXÕES FINAIS

O objetivo da arte na educação é possibilitar uma relação mais consciente do sujeito no mundo. As *práticas de arte* na educação não devem ser vistas como algo restrito apenas às atividades que envolvem as artes visuais, o teatro, a música ou a dança. A partir da perspectiva de que arte é ação, qualquer processo, que instiga uma intervenção ativa por parte do aluno e do professor, por meio de um poder de decisão e escolha na manipulação de um determinado material, que resulta em um conhecimento, é arte. Isso, referindo-se a qualquer área do conhecimento. As possibilidades que estas práticas trazem são as possibilidades de reflexão, crítica e tomada de consciência.

Diante dessa compreensão, é preciso considerar que uma coisa é a ação do professor que, através da experiência, precisa instigar o aluno a chegar às suas próprias conclusões. Nesse caso, o professor não deve direcionar as ações dos alunos, com comandos ou ordens que abranjam a totalidade da experiência do aluno no ato educativo, como forma de controlar e influenciar as suas decisões. É preciso deixar certas lacunas nas experiências educativas para que os alunos preencham sozinhos. A dosagem dessas aberturas dependerá de cada contexto e situação.

Outra coisa são as atividades pedagógicas em si mesmas, que devem oferecer aberturas e possibilidades para o aluno, para que ele chegue às suas próprias conclusões e possa criar, construir e elaborar.

Sendo assim, o educador precisa ter claro para si quais são os objetivos a serem alcançados com as ações pedagógicas propostas. Não estando definidos os objetivos, como o professor irá conscientizar os seus alunos, se ele mesmo não é consciente das suas próprias intenções? É extremamente importante ter claro de onde se está partindo e onde se quer chegar.

As *práticas de arte* valorizando a ação e a experiência, na apropriação de um determinado conteúdo programático, são um suporte para ações pedagógicas que pretendem fazer com que o aluno construa abstrações em sua mente e possa raciocinar. O conteúdo ganha sentido para o aluno, pois, será alcançado por meio de uma intervenção ativa e de participação no processo de aprendizagem; nisso compreendendo que existem vários caminhos para se chegar a um resultado. Este é o ponto de encontro das *práticas de arte* com a pedagogia de Paulo Freire.

Na educação, para se chegar a um determinado conteúdo programado pelo professor, as *práticas de arte* devem estar diretamente ligadas as experiências dos alunos. Esse é o pensamento básico da proposta pedagógica de Paulo Freire, que considera a experiência dos educandos, em uma relação dialógica, de modo que eles sejam sujeitos no processo de construção do conhecimento, por intermédio da ação, da liberdade e da autonomia, para, por fim, alcançar o que se tem planejado. Partindo dessa concepção, os conteúdos não podem ser considerados como o intuito exclusivo no ato educativo, mas como uma soma dos conhecimentos trazidos pelos alunos e de todo o caminho percorrido para a consolidação do novo conhecimento.

A escola, como um espaço privilegiado de formação humana, tem a responsabilidade de oferecer vivências que favoreçam a criatividade e a reflexão crítica dos alunos, proporcionando uma formação que desenvolva as potencialidades de cada um.

A partir desse entendimento, nota-se que as *práticas de arte* são uma possibilidade de despertar as habilidades perceptivas dos alunos. Através dos sentidos (visão, olfato, audição, tato e paladar) o ser humano interpreta e se relaciona com a realidade a sua volta. Sendo assim, a partir da ação consciente, do fazer artístico, a prática educacional pode ser aprimorada, na direção de uma formação humana integralizada.

Os educadores, especificamente os pedagogos, precisam compreender a necessidade de estimular uma ação consciente por parte dos educandos, de forma que a aula se torne um momento dinâmico, no qual o conteúdo alcançado é uma consequência da relação que o educador e o educando construíram. Nisto, cria-se as condições necessárias para que o conhecimento seja um fruto do processo educativo, e não um mero resultado. Sendo que nesse processo, o professor compreende a ação dos seus alunos, e reage com novas propostas. Partindo dessa perspectiva, o educador, responde as ações originadas no processo, propõe e conduz novas ações, em um movimento contínuo.

Cabe ao professor oferecer práticas que permitam ao educando uma participação mais ativa na construção e absorção do conhecimento, que priorize ações que intensificam a interação do aluno com o seu meio circundante, que culmine, conseqüentemente, em um comportamento crítico. O ato educativo deve proporcionar ao aluno condições para ele realizar uma leitura da sua realidade, condições para tirar suas próprias conclusões, e, partindo dessas conclusões, produzir suas próprias ações, atitudes e comportamentos. Isso dificilmente será alcançado pelo educando quando o professor adota uma conduta voltada para a reprodução ou o acúmulo de conhecimentos.

As práticas artísticas precisam ser pensadas para oferecer condições técnicas e expressivas que proporcionem ao educando possibilidades inventivas e representacionais para consolidar as suas intenções, levando-se em conta tanto um tratamento individual quanto coletivo. A melhor forma de se alcançar uma emancipação do ser através da arte, é por meio de práticas que considerem os conhecimentos trazidos pelos alunos, mas também novas experiências, as quais provoquem a curiosidade do aluno frente à criação.

Tomando o processo de composição musical como exemplo, pode-se ter a seguinte reflexão: a composição é dinâmica, sendo que um princípio deste processo é a liberdade, pois implica em exercer o poder de decisão do aluno. Na composição o aluno escolhe quais elementos quer utilizar. Esse é o princípio da criatividade. Criar é dar forma a alguma coisa. Segundo Ostrower (2013), no livro *Criatividade e Processos de Criação*, a criatividade é um potencial inerente ao homem, e a realização desse potencial uma de suas necessidades.

Na composição, a liberdade não significa que se pode fazer qualquer coisa em qualquer circunstância. É fundamental que se tenha uma intencionalidade. Uma composição envolve, também, mecanismos cognitivos, onde é necessário atenção, raciocínio, interpretação, memória, pensamento, imaginação e consciência.

Por conseguinte, as relações estabelecidas na composição, precisam ser baseadas no diálogo. Em uma apresentação artística, assim como nas relações sociais, cada um toca e canta ouvindo também o outro, de forma que fique claro a comunicação com os espectadores. Na sociedade a mesma realidade pode ser aplicada, quando os indivíduos exercem o seu direito de liberdade, respeitando a liberdade do outro, construindo as suas relações baseadas no diálogo, onde os homens “pronunciam o mundo” no encontro entre si, mediatizados pelo mundo. (Freire, 2014)

Para Paulo Freire o diálogo é a possibilidade para a conscientização, no sentido de formar cidadãos transformadores da realidade social. É um processo de humanização, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo e para o mundo.

A partir dessa compreensão, reforçada pela ideia geradora deste trabalho, de que a experiência estética na escola, através das *práticas de arte*, é fundamental nos processos de ensino-aprendizagem, espera-se que este estudo possa contribuir para um reinventar constante da ação do pedagogo no contexto educacional, de modo que a experiência dos alunos nunca seja desprezada, que não se restrinja apenas aos efeitos em um determinado contexto. Mas que possa favorecer, também, a própria condição de ser do aluno em uma relação contínua com a sua própria realidade.

“Arte é uma coisa imprevisível, é descoberta, é uma invenção da vida”
(FERREIRA GULAR)

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

BRASIL. **Leis de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: MEC/SEF, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte. 1ª. à 4ª. Séries do Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte. Terceiro e quarto ciclos**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUORO, Anamelia Bueno. **O olhar em construção: Uma experiência de ensino e aprendizagem de arte na escola.** São Paulo: Cortez, 2009.

COUTINHO, Rejane Galvão. **Mário de Andrade e os Desenhos Infantis.** In: BARBOSA, Ana Mae (Org.) *Ensino da arte: memória e história.* São Paulo: Perspectiva, 2011.

CUNHA, Esterco Marquez. **O Silêncio, Uma Solução.** O Popular. Goiânia, 1975.

EISNER, E. Elliot. **O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação.** Stanford University, Estados Unidos. *Currículo sem Fronteiras*, v. 8, n. 2, pp.5-17, Jul/Dez 2008.

FERRAZ, Maria Heloisa C. de T.; FUSARI, Maria Felisminda de R. e. **Arte na Educação Escolar.** São Paulo: Cortez, 2010.

FERRAZ, Maria Heloisa Corrêa de Toledo; FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e. **Metodologia do ensino de arte.** São Paulo: Ed. Cortez, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 49ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 28ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis.** Ana Maria Araújo Freire (org.). São Paulo: Editora UNESP, 2001.

REZENDE E FUSARI, Maria F. de & FERRAZ, Maria Heloísa C. de T. **Metodologia do Ensino de Arte: Fundamentos e Proposições.** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

RODRIGUES, Cunha Carla. **Sobre Tempo e Lugares da Arte No Currículo Escolar Brasileiro.** In: *Espaço do Currículo, Paraíba*, v. 6, n. 1, p. 69-80, janeiro à abril de 2013.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação.** 28ª ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

PENNA, Maura. **A função dos métodos e o papel do professor em questão, “como” ensinar música.** In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz. *Pedagogias em educação musical.* São Paulo: IBPEX, 2011, 352p. Introdução, 13-24. 2012.

VASCONCELOS, R. D. de. **As políticas públicas de educação integral, a escola unitária e a formação onilateral.** Tese (doutorado) - Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2012.