

O CENTRO DE ESTUDO E PESQUISA CIRANDA DA ARTE: UMA REFERÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO DAS ARTES EM GOIÁS

Ana Rita da Silva*
Henrique Lima Assis**
Luz Marina de Alcântara***

Resumo

Neste relato apresenta-se o percurso do Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte da Secretaria da Educação de Goiás enquanto espaço de formação continuada de professores. As ações aqui expostas revelam as diferentes frentes de atuação ligadas aos processos de ensinar e aprender artes, os impasses enfrentados frente à realidade atual do ensino de artes nesse Estado e os avanços que são gradualmente alcançados mediante interlocuções estabelecidas no campo das políticas educacionais e no campo investigativo. Desse universo, são compartilhadas, neste texto, as ações principais relacionadas ao processo de formação continuada: cursos, seminários e grupos de produção artística. As reflexões aqui apresentadas caminham na direção de fortalecer a identidade profissional do educador e a conseqüente melhoria da qualidade da aprendizagem dos estudantes, uma vez que, ao abrir espaço para a qualificação do professor, tem-se como foco a qualidade das práticas educativas escolares, com ênfase na cultura e na internalização dos meios cognitivos para compreender e transformar o mundo, participar ativamente na vida social, política, profissional e cultural. Neste contexto, a escola é um espaço de aprendizagem por excelência, e o ensino de arte deve se consolidar como uma referência significativa para o desenvolvimento de todas as capacidades humanas, em conjunto com as demais disciplinas.

Palavras-chave: Formação continuada. Artes. Práticas educativas.

1 PARA COMEÇO DE HISTÓRIA

Embrionariamente, o que atualmente é o Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte teve sua gênese no ano de 1999, como uma Coordenação de Arte na Subsecretaria Metropolitana de Educação de Goiânia¹, cuja atribuição era acompanhar os Projetos de Atividades Educacionais Complementares em Arte desenvolvidos no contraturno. Em 2005 essa Coordenação conquista sede própria, configurando-se num espaço de discussão, reflexão e sistematização de experiências desenvolvidas no ensino das artes, nas suas diversas manifestações.

* Mestranda em Educação pela PUC – GO, especialista em Literatura Brasileira Universidade Salgado de Oliveira (2007). Professora Coordenadora do Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte/SEDUC Goiás e licenciada em Artes Visuais pela FAV/UFG (2003). Professora de artes visuais da rede municipal e estadual de educação <hana.arte@yahoo.com.br >.

** Doutorando em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação/UNICAMP, Mestre em Cultura Visual/UFG (2007) e Licenciado em Artes Visuais/UFG (2003). Professor Coordenador do Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte/SEDUC de Goiás e Professor de Artes Visuais das redes municipal e estadual de educação <henriquelima2008@gmail.com>.

*** Diretora do Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte/SEDUC de Goiás. Licenciada em Educação Artística – Música/UFG. Especialista em Métodos e Técnicas de Ensino <luz.m@uol.com.br>.



Fig. 1: Curso de capacitação em artes visuais.

Revelam-se os posicionamentos do Ciranda da Arte no cenário da educação contemporânea de Goiás, com sua trajetória de desafios e conquistas em relação às concepções e práticas do ensino de arte, tendo como premissa desenvolver o tipo de educação estética a que os estudantes têm direito. Em sua trajetória, percebe-se a necessidade de levantar o perfil dos professores modulados em arte, verificando-se, no ano de 1999, que somente dezessete professores nas escolas estaduais na região metropolitana eram licenciados na área, sendo os demais professores de outras graduações que quase sempre assumiam a disciplina para complementação de sua carga horária. Visto que esse contexto fragilizava não somente as aprendizagens artísticas, mas também as demais disciplinas, em razão da fragmentação em que se encontravam, a Coordenação de Arte, em conjunto com a Secretaria da Educação, promove a exclusividade do professor na disciplina arte, buscando evitar a sua pulverização e ao mesmo tempo incentivar a formação e capacitação dos professores nessa área. Inicia-se o processo de formação continuada por meio do curso Novas Metodologias para o Ensino da Arte, que verticaliza conhecimentos em artes visuais, audiovisuais, dança, teorias da aprendizagem, música e teatro e estabelece relações com o cotidiano escolar.

É importante destacar que as discussões e organizações iniciadas pela Coordenação de Arte provocam a inclusão de vagas para a disciplina Arte no concurso público de 2003. Consta ser este o primeiro concurso que abre vagas para essa área na rede estadual, e umas das primeiras conquistas no sentido de garantir e reconhecer as especificidades artísticas no currículo escolar.

2 CONQUISTANDO ESPAÇOS, AMPLIANDO AÇÕES, CONSOLIDANDO APRENDIZAGENS

A demanda de professores a serem capacitados inclui tanto os licenciados em arte quanto aqueles habilitados em outras áreas que, por razões diversas, assumem a disciplina. Considerando o contexto geral do Estado, carente de formação, as ações do Ciranda da Arte expandem-se em 2007 para as 38 Subsecretarias Regionais. Nesses trajetos, é convidado a integrar a equipe de Reorientação Curricular² juntamente com professores de outras áreas e a Coordenação do Ensino Fundamental. Embasadas na concepção de que o papel da arte na educação escolar implica a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas, as equipes do Ciranda da Arte sistematizam os conteúdos artísticos que foram sugeridos por meio de diversos encontros com os professores da rede, resultando na construção das orientações curriculares para a área. O que motiva essa ação é a perspectiva de minimizar as assimetrias conceituais, metodológicas e práticas verificadas nos diversos contextos escolares, assimetrias essas que são consequência da fragilidade na formação inicial dos professores ou da desvalorização dessa disciplina, que se encontra fragmentada, nas mãos de diversos educadores, que nem sempre possuem uma identidade construída por meio de formação específica nessa área do saber.

Ao observar o ensino desenvolvido nas escolas, verifica-se que ainda subsiste uma prática descontextualizada dos conhecimentos essenciais, persistindo uma concepção de arte como processo de socialização e recreio, que a descaracteriza enquanto campo do saber sistematizado. Conforme Libâneo (2004, p. 6),

A tarefa das escolas e dos processos educativos é desenvolver em quem está aprendendo a capacidade de aprender, em razão de exigências postas pelo volume crescente de dados acessíveis na sociedade e nas redes informacionais, da necessidade de lidar com um mundo diferente e, também, de educar a juventude em valores e ajudá-la a construir personalidades flexíveis e eticamente ancoradas.

O desafio do ensino de arte nas escolas, frente à enorme quantidade de informações visuais, sonoras, cênicas, a que os estudantes têm acesso, é a educação ética e estética que inclui compreender criticamente esses artefatos e manifestações culturais, produzir seus significados, ensinar a pensar, a elaborar, a construir e participar do mundo em processo de construção permanente.

A elaboração das orientações curriculares para arte procura também enaltecer as peculiaridades culturais das diferentes localidades e contextos, ao conceber o currículo como “um caminho que se constrói no caminhar: é nas escolas que o currículo acontece, concretiza-se” (ASSIS, 2009, p. 31). Neste sentido, a perspectiva é que as orientações sejam discutidas, ampliadas e reformuladas com a participação ativa dos professores, tomando partido de suas experiências docentes e dos patrimônios culturais de suas localidades. Apresenta-se, assim, a proposta de implementação curricular, que procura alcançar todos os professores por meio de palestras, debates, oficinas, encontros de formação.

Nesse processo de implementação curricular são elaboradas as sequências didáticas, que são situações de ensino e aprendizagem pensadas a partir da articulação entre os conceitos e conteúdos dos referenciais curriculares, com o objetivo de nortear os professores da rede sobre as diversas possibilidades de ação pedagógica. As atividades contidas nestas sequências são ordenadas e articuladas para que os estudantes possam, gradativamente, apropriarem-se de conhecimentos, valores e atitudes, partindo de seus próprios interesses e conhecimentos prévios. Nos grupos de estudos com os professores das 38 Subsecretarias do Estado, os professores são convidados e desafiados a compor suas próprias sequências didáticas, experimentando, na prática, modos de propor e orientar suas ações.

3 UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO VOLTADA PARA A COMPREENSÃO CRÍTICA

A forma como a arte é concebida, ensinada e aprendida é a grande preocupação desse projeto, que coloca em foco o modo como as representações simbólicas falam e questionam identidades, posições de sujeito, modos de interação social. Tal preocupação se fundamenta nas concepções emergentes das mais diversas esferas do pensamento contemporâneo, que procuram refletir e iluminar caminhos acerca dos discursos sobre arte e seus significados. Assim, busca promover a compreensão crítica das modalidades artísticas, que se dá por meio de questionamentos do tipo “o que esse objeto artístico fala de você, enquanto estudante, jovem, trabalhador, brasileiro”, ou enquanto “mulher, estudante, afrodescendente”, ou seja, a compreensão crítica procura estabelecer sentido entre os conhecimentos artísticos e a vida dos estudantes, levando-os a questioná-los, a interpretá-los a partir de uma relação interativa.

Compreensão crítica, para Hernandez (2000, p. 49), é entendida como habilidade de “comparar, gerar e interpretar significados”. Neste contexto, ela se torna um espaço de relação que permite produzir, indagar, comparar as formas culturais de olhar, ouvir, perceber, e seus efeitos sobre cada sujeito. A relação com o objeto artístico é dialética: ao mesmo tempo em que o sujeito indaga do objeto, o objeto também diz muito do sujeito.

Por meio dessa abordagem valorizam-se experiências multiculturais, suscitando interpretações críticas em torno de universos ampliados para além das hegemonias culturais que tradicionalmente embasaram os currículos escolares (europeu, masculino e branco), ressaltando a coexistência de múltiplas representações simbólicas.

Multiculturalidade não é apenas fazer cocar no dia dos Índios, nem tão pouco fazer ovos de Páscoa ucranianos, ou dobradura japonesa, ou qualquer outra atividade clichê de outra cultura. O que precisamos é manter uma atmosfera investigadora, na sala de aula, acerca das culturas compartilhadas pelos alunos, tendo em vista que cada um de nós participa no exercício da vida cotidiana de mais de um grupo cultural. (BARBOSA, 1998, apud. CARVALHO, 2001, p. 89)

Esses tipos de atividades exemplificadas por Barbosa se estendem para outras áreas artísticas, por exemplo, ensaiar uma música para o Dia do Índio, ou uma “pecinha” de natal, ou uma “coreografia” no dia da Consciência Negra, são atividades descontextualizadas que pouco ou nada acrescentam ao processo de sistematização de conhecimentos, que é o objetivo maior da escola. A multiculturalidade presente em sala de aula pode ser desencadeadora de atividades instigantes, desde que bem fundamentadas e articuladas a um projeto educativo mais amplo. Isto requer que o estudante seja respeitado como sujeito ativo, pleno de possibilidades, e é a partir de seus próprios referenciais

estéticos, de suas narrativas de vida, de seus desejos, que se pode estabelecer uma relação significativa com os saberes artísticos. Para Penna (2001, p. 165),

o ensino de arte precisa se comprometer com o projeto de ampliar o alcance e a qualidade da experiência artística do aluno, [...] é necessário reconhecer como significativa a diversidade de manifestações artísticas, “adotando” a vivência do aluno como o ponto de partida para um trabalho pedagógico que possa, realmente, resultar em mudanças no seu modo de se relacionar com a arte em seu cotidiano.

Nesta premissa importa menos o que o artista “quis dizer” com tal produção, como também não é papel do professor reproduzir o que os artistas ou críticos e historiadores de arte disseram; é preciso estabelecer uma mediação que possibilite ao estudante exercitar o seu próprio olhar, ampliar, ressignificar, dar sentido ao que observa tanto a partir de conhecimentos históricos, contextuais, quanto de suas próprias experiências como sujeito. Segundo assertiva de Hernandez (2010, p. 76), os estudantes devem “vincular o conhecer com o sentido de ser”.

4 SEMINÁRIOS DO ENSINO DE ARTE: DESAFIOS E POSSIBILIDADES CONTEMPORÂNEAS

Uma relevante ação do Ciranda da Arte, estreitamente ligada ao processo de formação continuada, é a realização do Seminário do Ensino de Arte: desafios e possibilidades contemporâneas, evento semestral que agrega os professores de arte da rede, com o intuito de promover reflexões e compartilhar experiências sobre o ensino de arte na contemporaneidade. Suas temáticas verticalizam discussões em torno de fundamentos da arte-educação e de sua prática nas escolas, relacionando teorias, práticas, experiências, inquietações, ou seja, seus desafios e possibilidades. As sete edições realizadas



Fig. 2: I Seminário do ensino de arte

contaram com a presença de renomados palestrantes brasileiros e internacionais, com espaços para debate. Oportunizaram também a apresentação de relatos de experiências desenvolvidas por professores nas unidades escolares, que contribuíram para intensificar reflexões sobre a prática de sala de aula e estratégias de melhoria dos processos de ensinar e aprender arte.

Outros encontros foram realizados em âmbito local, abrangendo Goiânia e cidades vizinhas, para agregar coordenadores pedagógicos e gestores escolares. Nesses encontros, denominados “Discutindo arte na escola”, enfatizou-se a importância de modular os professores com exclusividade em arte, tendo em vista ser prática corrente nas escolas a fragmentação das áreas. Foram discutidas as possibilidades e limites de uma educação em artes polivalente e a luta para garantir, nas unidades escolares, a presença de professores especialistas em cada uma das áreas artísticas. Estabeleceram-se também discussões em torno da falta de tempo e espaço e de recursos pedagógicos para a realização satisfatória das aprendizagens, pois na maioria das vezes, os educadores não são atendidos, compreendidos ou considerados. Os encontros procuraram conquistar o efetivo apoio dos grupos gestores, a fim de fazê-los parceiros nas ações pedagógicas ligadas à arte nas escolas.

5 GRUPOS DE PRODUÇÃO ARTÍSTICA

Reconhecendo a necessidade de democratizar o acesso de professores e estudantes às produções artísticas, ampliar repertórios e promover o conhecimento de processos criativos, o Ciranda da Arte fomenta a criação de grupos artísticos constituídos por professores da rede, que atuam como artistas/docentes e intérpretes. Estes grupos apresentam suas investigações/produções em eventos promovidos pela Secretaria de Educação, nas unidades escolares e outros âmbitos, com a finalidade de socializar suas propostas no universo estudantil e docente: Grupo Experimental de Dança Ciranda da Arte, Núcleo de Produção e Criação Teatral Trupe dos Cirandeiros, Ciranda dos Contos, Coro Cênico Ciranda da Arte, Quarteto Feminino Ciranda da Arte, Sexteto Masculino Ciranda da Arte, Grupo Musical Ciranda da Gente, Orquestra de Sopros e Percussão do Cerrado, Grupo de Percussão Ciranda de Fogo e Grupo de Poéticas e Produção em Artes Visuais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte procuram-se desenvolver experiências estéticas e pedagógicas que propiciem o fortalecimento identitário dos arte educadores. Ao convidá-los para o diálogo, procura-se estimulá-los a terem uma verdadeira identificação com



Fig. 3: Coro Cênico Ciranda da Arte

a causa docente, desenvolvendo o seu potencial sensível e pesquisador na especificidade de sua área. De acordo com Penna (2001, p. 165), o ensino de arte:

deve visar uma mudança na experiência de vida, e não apenas permitir ao professor, como muitos reivindicam, ter a sua matéria escolar respeitada, podendo aplicar provas para dar notas, sendo uma preocupação para o aluno, mas sem que nada signifique para a sua vida.

Tornar o ensino de arte significativo nas escolas implica propiciar o desenvolvimento cognitivo e afetivo dos sujeitos por meio de uma relação sensível com o universo artístico. Essa relação é estabelecida pela interação, pela atitude pesquisadora, pela experimentação e vivência ativa e consciente com as suas diversas manifestações. Mediante estas ações verifica-se o acesso cada vez mais habitual dos professores e estudantes aos bens culturais, à aprendizagem em arte e à socialização dos resultados de suas experiências estéticas. Ao se promover o fortalecimento identitário do professor, este se prepara para o enfrentamento dos desafios de sua carreira docente, passando a ser reconhecido e tendo, por conseguinte, a sua área reconhecida dentro do currículo. Um professor que sabe argumentar, que tem segurança da importância daquilo que faz, que demonstra paixão e envolvimento por sua área de atuação, não poderá ser substituído por professores de outras áreas, que, sem maior compromisso com o ensino de arte, fazem dele um mero passatempo sem significação, tanto para a escola quanto (e principalmente!) para o estudante.

Uma relação significativa dos estudantes com os saberes artísticos é intrínseca à forma como o professor estabelece, ele próprio, a sua relação com esses saberes. Essa relação está permeada pelo desejo, pelas identificações, pela forma com que os saberes repercutem em suas histórias de vida.

A relação com o saber é relação do sujeito com o mundo, com ele mesmo e com os outros. É relação com o mundo como *conjunto de significados*, mas, também, como *espaço de atividades*, e se inscreve no tempo. (CHARLOT, 2000, p.78)

Para que o professor estabeleça a sua própria relação com o saber arte, ele precisa consumir arte, entender arte, interagir com a arte, produzir arte... É seduzir os seus estudantes, para fazerem o mesmo. É essa a mediação que o Ciranda da Arte procura estabelecer, por meio de seu projeto de formação continuada de professores de arte na rede estadual de ensino. Com a expansão de suas ações, torna-se cada vez mais reconhecido, o que permite que sua voz ecoe em diferentes lugares, ora cantando, dançando ou representando, ora se posicionando criticamente frente a concepções já superadas ou equivocadas. Para tanto, encontra-se em constante repensar de seus percursos, refazendo caminhos, traçando metas mais ousadas, aventurando-se por diferentes lugares, posicionamentos e projetos.

Numa ciranda sem fim, busca colaborar com a constituição de educadores mais sensíveis às diversidades culturais, sociais, estéticas e étnicas, que se reconheçam e identifiquem-se com o meio cultural onde transitam, e, sobretudo, conquistar mais professores, conforme assevera Eisner (2008, p. 16), que apostem e fortaleçam o ideal de construir os tipos de escolas que nossos estudantes merecem e necessitam.

THE CENTER FOR STUDY AND RESEARCH CIRANDA ART: A REFERENCE FOR ARTS EDUCATION IN GOIÁS

Abstract

In this report presents the route of the “Center for Study and Research Ciranda of the Art

Department of Education of Goiás” as a locale of continuing education of teachers. The actions presented here reveal the different fronts linked to the processes of teaching and learning the arts, the impasse facing in the teaching of art in this state and the advancements that are gradually achieved through dialogues established in the field of educational policies and field investigative. From this universe, are shared in this text, key actions related to the process of continuing education: courses, seminars and artistic production. The ideas presented here go in the direction of strengthening the professional identity of the educator and the consequent improvement of the quality of student learning, since, to make room for the qualification of the teacher, have focused on the quality of educational practices in schools, with emphasis on culture and the internalization of cognitive resources to understand and transform the world, actively participate in social, political, professional and cultural. In this context the school is a place excellence of learning. And the teaching of art should be consolidated as a meaningful reference for the development of all human capacities, together with the other disciplines.

Keywords: Continuing education. Arts. Educational practices.

NOTAS

¹ A Secretaria de Educação do Estado de Goiás é composta por 38 Subsecretarias Regionais que agregam as 1096 escolas distribuídas nos 246 municípios do Estado.

² Processo desencadeado na rede estadual de ensino de Goiás a partir de 2004, incluindo todas as disciplinas, com a participação de professores de todas as áreas do currículo.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Henrique Lima et al. Arte: um currículo voltado para a diversidade cultural e formação de identidades In: GOIÁS. Secretaria de Educação – SEDUC. *Currículo em debate: matrizes curriculares*. Caderno 5. 1. ed. Goiânia: SEDUC, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília, 1997b. v.6: Arte.

CARVALHO, L. M. Expandindo Fronteiras: a proposta pedagógica para as artes visuais. In: PENNA, Maura (Coord.) *É este o ensino de arte que queremos?* uma análise das propostas dos parâmetros curriculares nacionais. João Pessoa: Ed. Universitária, 2001.

CHARLOT, B. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

EISNER, E. O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação? *Currículo sem fronteiras*, v. 8, n. 2, p. 5-17, jul./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org>>. Acesso em: 20 fev. 2011.

HERNANDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. Para a Erina ninguém diz nada... E nós podemos fazer o que queremos: a educação da cultura visual na educação infantil. In: MARTINS R.; TOURINHO I. (Org.). *Cultura visual e infância: quando as imagens invadem a escola*. Santa Maria: Ed. UFSM, 2010.

LIBÂNEO, J. C. *A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a Teoria Histórico-cultural da Atividade e a contribuição de Vasili Davydov*. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, nº 27, p. 5-24, set/out/Nov/dez. 2004.

PENNA, M. et al. O ensino de arte que queremos: construção, e não Conclusão. In: PENNA, Maura (Coord.). *É este o ensino de arte que queremos?* uma análise das propostas dos parâmetros curriculares nacionais. João Pessoa: Ed. Universitária, 2001.

Enviado em 11 de abril de 2011

Aprovado em 13 de julho de 2011