

PRÁTICA PEDAGÓGICA ARTÍSTICA: A INOVAÇÃO DO ENSINO DE ARTE NO MUNÍCPIO DE AMPÉRE (PR), DE 2009 A 2014

Raquel Antunes Silva ¹
Gustavo Ellwanger Calovi ²

INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é investigar o modo como a prática pedagógica artística pode ser vista como forma inovadora de ensino e suas implicações na comunidade, tendo em vista que a sociedade contemporânea exige novas metodologias de ensino a fim de fugir dos modelos estereotipados de ensino.

Em busca da identificação de novas propostas e metodologias de ensino inovadoras para com disciplina de Arte nas escolas do sudoeste do Paraná, este estudo foi pautado em autores do campo do conhecimento pedagógico e metodológico para o ensino das artes, além de historiadores que embasam a relação da formação do espaço e da constituição da cidade.

Nesse sentido, apresento a prática pedagógica artística desenvolvida no sudoeste do Paraná, com enfoque especial sobre o Município de Ampére, sobre o qual esta implantada a Faculdade de Ampére – FAMPER, com o curso de Licenciatura em Artes. Com base nas Práticas Pedagógicas desenvolvidas pelo curso mencionado, busca-se analisá-la enquanto forma inovadora do ensino de Arte no sudoeste do Paraná entre os anos de 2009 à 2014.

Desse modo, para dimensionar a importância de tal proposta se faz necessário conhecer o contexto histórico do município de Ampére, da Faculdade e do Curso de Graduação em Arte para que possamos analisar a realidade sócio cultural das escolas atendidas com as práticas. Além disso, é pertinente abordar e apresentar como funciona o laboratório do curso de Artes – Prática Pedagógica, a fim de identificar a sua contribuição para a formação do arte educador enquanto uma possibilidade de explorar a criatividade para com a metodologia de ensino aplicada.

Tendo em vista que o arte educador contemporâneo está inserido no contexto da dialética teoria – prática, encontra-se entre suas responsabilidades: o processo de sensibilização de seu educando para com o mundo das artes, o ensino da história da arte, o estímulo e a mediação para com o fruir artístico, conforme apontam as diretrizes curriculares de arte.

Os educadores contemporâneos devem buscar metodologias de trabalho que supram as necessidades encontradas no contexto ao qual estão inseridos. Com base nestes apontamentos, a seguir será tratado sobre o contexto de inserção dos educadores de arte no sudoeste do Paraná.

¹ Graduada em Artes pela Faculdade de Ampére – FAMPER. Especialista em História, Arte e Cultura pela UEPG. E-mail: raquelantunesds@hotmail.com

² Orientador. Mestre em Filosofia. Doutorando em Filosofia, ambos pela Universidade Federal de Santa Maria – UFSMRS.

CONTEXTO HISTÓRICO DO MUNICÍPIO DE AMPÉRE

O município de Ampére faz parte dos quarenta e dois municípios que formam a região sudoeste do Paraná, ele foi povoado em meio a um período conflituoso na região, período este intitulado Revolta dos Posseiros ocorrido em 1957³, além disso, destaca-se que até 1950 “existiam na região somente os municípios de Palmas e Clevelândia e após a Marcha para o Oeste surgiram outros municípios, como por exemplo, Pato Branco, Francisco Beltrão, Santo Antônio do Sudoeste e Capanema”⁴. Sabe-se que os primeiros moradores ocuparam a cidade de Ampére por volta de 1947, mas a cidade só foi oficialmente registrada anos mais tarde, como podemos observar o registro dos documentos,

[...] em 30 de dezembro de 1957 Ampére foi elevada a condição de distrito. [...] A emancipação política do município de Ampére foi determinada pela Lei Estadual nº 4348, em 11 de abril de 1961, e instalado em 28 de novembro do mesmo ano, sendo desmembrado de Santo Antônio do Sudoeste e Capanema. A origem do nome ainda hoje é uma incógnita havendo várias hipóteses para isso.⁵

Desta maneira, comprehende-se que o povoamento da cidade de Ampére foi marcado pelos resquícios e anseios de moradores oriundos de diversas culturas e naturalidades. Cabe destacar também, o fato de haver poucos registros históricos que poderiam servir de base para uma pesquisa referente ao processo de colonização da cidade, uma vez que até mesmo a origem do nome da cidade ainda é impreciso.

Ao analisar os dados gerais do município o IBGE (2014) registra 18.439 habitantes, destes cerca de 66% vivem no meio urbano e apenas 33% no meio rural, sobre uma área de unidade territorial de 298,349 km². Sobre este aspecto, a administração pública entende o município como característico pelo dinamismo e diversidade econômica em consequência do processo de industrialização desen-

volvido na cidade e reconhecida na esfera regional, estadual e nacional.

Out seja, a população amperense está estruturada sobre uma cidade movimentada principalmente pelas indústrias⁶, as quais ganham destaque proporcionando a divulgação do município, consolidando assim um discurso aplicado como Ampére sendo um polo de referência industrial e por extensão uma cidade com estrutura adequada aos municípios.

Nesse sentido ao pensar sobre o desenvolvimento da cidade, destaca-se que o espaço geográfico é constituído de elementos cruciais que são de extrema importância para a compreensão e entendimento da cidade. Assim, para refletir historicidade devemos pensar também geograficamente os espaços, para tanto, em geografia existem três conceitos chaves fundamentais, a saber, o espaço, lugar e território. Por mais parecidos que estes conceitos podem aparentemente ter, cada um representa uma definição singular.

Em suma, espaço é à base de onde as ações acontecem e sobre os quais os demais conceitos se formam, ou seja, é onde acontecem a interação da natureza com o homem. E ainda, existem os chamados adjetivos do espaço, conforme apontado por Denipoti, “o espaço público, o espaço cultural ou espaço virtual” (DENIPOTI, 2009, p. 142) sendo que ambos encontram-se em constantes variações.

Passamos aos conceitos de lugar e território, estes por sua vez são conceitos derivados do espaço e são as parcialidades do espaço. Primeiramente, o lugar, é o espaço de vivência das relações cotidianas, onde o ser humano realiza as suas ações e cria afetividade. Já o território é o espaço ocupado efetivamente e que marca a posição, ou seja, é o espaço geográfico onde uma sociedade expressa suas relações de poder, estando relacionado a uma porção de terra, água e espaço aéreo, estruturado sob as leis que regem um país. Em outras palavras o território pode ser considerado como o desenvolvimento de relações de poder.

A partir destas explicitações, podemos notar

3 Conflito armado pela disputa de posse de terras na região de fronteira entre Santa Catarina e Paraná. “A revolta dos posseiros foi um movimento contra as companhias de terras que se instalaram na região no início da década de 1950. A maioria dos colonos que foram para a região do sudoeste do Paraná chegou durante os anos 1940. Em 1943, foi instalada a Cango – Colônia Agrícola Nacional General Osório, uma instituição criada pelo governo Getúlio Vargas dentro do Projeto de Marcha para o Oeste para ocupação das regiões de fronteira do Brasil. Com isso, se fez uma intensa propaganda para que as pessoas fossem ocupar aquela região”. Iria Zanoni Gomes em entrevista para Instituto Humanitas Unisinos - IHU On-Line. Disponível em <http://www.ihu.unisinos.br/entrevistas/8992-a-revolta-dos-posseiros-50-anos-depois-entrevista-especial-com-iria-zanoni-gomes>.

4 Ampére Terra de Oportunidades. Disponível em <<http://www.ampere.pr.gov.br/sobre>> Acesso em: fev. 2015..

5 Ibidem.

6 Salienta-se que este estudo não tem prioridade em analisar o processo de industrialização do município, mas cabe destacar apenas em nível de contextualização a sua interferência na construção da identidade do município.

que os conceitos interagem de maneira dinâmica, formando um ambiente de vivencial social, sobre o qual se sobressaem as chamadas relações de poder, com base nessas informações, ao refletir sobre as cidades nos deparamos com diferentes segmentos que compõem a construção social do meio urbano.

Ao refletir sobre urbano e cidade, encontramos uma vasta aproximação das historicidades e embora ambos os termos como mencionado por Denipoti, “estão intrinsecamente ligados, não são sinônimos”, o que os difere é que o primeiro “é um fenômeno, uma articulação entre questões sociais, culturais, políticas, econômicas e técnicas”, já o segundo, volta-se as “manifestações físicas”, ou seja, através dela identifica-se determinados grupos sociais que formam o espaço urbano. (DENIPOTI, 2009, p. 153).

Frente ao que foi abordado anteriormente, podemos interpretar que é na cidade que identificamos os símbolos da cultura, esta preconizada pelas questões apresentadas nas transformações desenvolvidas pelo homem sobre o espaço territorializado. O homem em meio a estes espaços transforma e molda suas ações de acordo com as suas necessidades, atribuindo assim questões particulares de cultura e tradições.

É pertinente reconhecer estes instrumentais como referência de manutenção da memória social, fator tão importante para a cidade, e perante deste contexto junto a esta pesquisa busca-se identificar as referências de memória social da cidade de Ampére. Considerando que após 44 anos da sua emancipação política surge a Faculdade de Ampére a qual hoje tem papel fundamental para a construção de uma nova identidade cultural da cidade.

O INÍCIO DO ENSINO SUPERIOR EM AMPÉRE

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes da Instituição a Faculdade de Ampére - FAMPER é uma instituição de Ensino Superior credenciada pela Portaria de nº. 2287/05 (2011, p. 7), a qual atualmente oferta 07 (sete) cursos de graduação entre eles, quatro (04) de Licenciaturas (Pedagogia, Letras Português/ Espanhol, Matemática e Artes). A oferta destes cursos possibilitou o acesso mais próximo para aqueles que desejassem graduar-se nas áreas.

As estatísticas registradas no site da Associação

dos Municípios do Sudoeste do Paraná – AMSOP⁷, marcam a existência de vinte e uma (21) instituições de ensino de terceiro grau, e ofertados por estas, cento e trinta e oito (138) cursos de graduação e dentre estes encontramos apenas quatro (4) em Arte e estas instituídas apenas após 2006.

Frente a esse contexto, temos por objetivo analisar apenas o curso de Licenciatura em Artes da FAMPER, o qual iniciou sua primeira turma em 2009 e formou entre 2012 a 2014 aproximadamente cento e quarenta (140) profissionais. Desse modo, tecemos uma significativa relação com a importância histórica, social e educacional, da instituição com a comunidade, uma vez que, anterior à fundação da Faculdade, havia uma expressiva carência de profissionais na área da educação, em especial em Arte, na região.

Com o intuito de proporcionar novos conhecimentos à comunidade, surge o curso de Artes conforme apontado no Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Artes,

[...] as Artes como ciências humanas que leva a manifestação dos valores, sentimentos e culturas de cada tempo, baseado na mudança que a sociedade é submetida, levando a necessidade de repensar modelos tradicionalmente arraigados na cultura e nos processos ideológicos, estabelecendo um novo olhar na construção de saberes capazes de solucionar os entraves da ação prática, aproximando-se de uma práxis que repense os desencontros verificados entre sua aprendizagem e as situações cotidianas. Uma vez que a concepção mercadológica cria interferências que não podem ser esquecidas, necessário se faz diversificar o conhecimento que carece cumprir sua função social e chegar a sua aplicabilidade, como elemento transformador da sociedade. (FAMPER, 2011, p. 15)

Podemos considerar analisando a problemática que desde o início do curso de Artes em 2009, a realidade do ensino de Arte sofreu uma mudança histórica na região. Essa mudança ocorreu partir da execução das Práticas Pedagógicas, pois através do laboratório de atuação de tal curso, tornou-se possível o estímulo para um processo de ensino inovador e diferenciado do universo artístico. Esse fato propiciou uma aproximação entre a Faculdade e a comunidade regional, pois, além de ser um laboratório para o curso, também atua como um projeto de extensão.

De acordo com o Projeto Pedagógico (2011), o Laboratório do curso tem como objetivo estimular os acadêmicos a tornarem-se sujeitos ativos e pes-

7 Disponível em: http://www.amsop.com.br/downloads/cursos_graduacao.pdf. Acesso em maio 2015.

quisadores, além de viabilizar a prática de ensino. Para tanto, todos os alunos do curso devem cumprir uma carga horária de quatrocentos e vinte (420) horas de Prática Pedagógica ao longo de sua graduação e para que isso aconteça os acadêmicos devem mapear o seu entorno para elaborar seus projetos de intervenção na comunidade.

A fim de conhecer tal processo, verifica-se no Manual da Prática Pedagógica as seguintes pontuações, “as práticas pedagógicas são propostas a serem desenvolvidas tanto na educação formal quanto não-formal, desde que em horário contra-turno às atividades obrigatória escolares”. (FAMPER 2014, p. 03)⁸. Ainda, de acordo com o Manual “os projetos podem abordar as mais diversas áreas das artes, entre elas as artes visuais, a música, as artes cênicas, a dança, o folclore e a literatura” (FAMPER, 2014, p. 03), prezando pela busca da desenvoltura de atividades de pesquisa, percepção, imaginação e criação.

Entende-se que este laboratório age de forma autônoma por parte dos acadêmicos que são supervisionados por um orientador que avalia os projetos desenvolvidos e os resultados angariados a partir dos mesmos. Mas o seu desenvolvimento deve prezar as diretrizes estabelecidas pelo curso e dentre elas buscar trabalhar a interdisciplinaridade do ensino, uma vez que agem além da grade curricular da educação formal, quanto ao agir na educação informal.

A interdisciplinaridade na educação tem sido um forte apontamento pelos pensadores na área da educação desde meados do século XIX e cada vez mais se faz necessário investir em pesquisas neste campo a fim de angariar conhecimentos articulados, em conformidade ao que Suero explana,

[...] a interdisciplinaridade sugere um conjunto de relações entre disciplinas abertas sempre a novas relações que se vai descobrindo. Interdisciplinar é toda interação existente dentre duas ou mais disciplinas no âmbito do conhecimento, dos métodos e da aprendizagem das mesmas. Interdisciplinaridade é o conjunto das interações existentes e possíveis entre as disciplinas nos âmbitos indicados. (SUERO apud YARED, 2008, p. 161-162).

Yared (2008) ao expor o pensamento de Suero, recupera a discussão sobre a significação da interdisciplinaridade e salienta a necessidade do educador praticar por meio do ensino em sala de aula a interdisciplinaridade. Nesse sentido, é possível perceber como a elaboração do material pedagógico da

Faculdade de Ampére está em consonância com as discussões atualizadas sobre a prática educativa que busca o diálogo entre disciplinas. Assim, reforçamos que as atividades do curso de graduação em artes, explicitadas no Manual, têm a preocupação com a formação de alunos capazes de atuar de modo nessa interface entre áreas diferentes do saber,

A prática pedagógica visa integrar as demais disciplinas cursadas durante o semestre, bem como agregar a prática das demais ao longo do curso, onde deverá ser desenvolvidos trabalhos de caráter teórico/prático e que terá como produto final um projeto de intervenção. Concomitantemente, às ações educativas a prática pedagógica, constitui-se num laboratório de formação de e para professores, onde o acadêmico capacita-se não só, didaticamente ao planejar, organizar e executar oficinas, como também exercitando os conhecimentos, teóricos práticos, adquiridos no Curso de Licenciatura em Artes. (FAMPER, 2014, p. 3)

Ao analisar as atividades desenvolvidas ao longo da formação do arte educador como registros de fonte de informação percebe-se que o laboratório do curso vai ao encontro do pensamento de Fusari e Ferraz (1992, p.20-21), quando afirmam

Para compreendermos e assumirmos melhor as nossas responsabilidades como professores de Arte, é importante saber como a arte vem sendo ensinada, suas relações com a educação escolar e com o processo histórico-social. A partir dessas noções poderemos nos reconhecer na construção histórica, esclarecendo como estamos atuando e como queremos construir essa nossa história. (1992, p. 20-21).

Ou seja, se faz necessário ao futuro arte educador compreender o processo ao qual será inserido, uma vez que ao longo da jornada acadêmica é muito importante vivenciar o ato de docência não apenas durante o processo de estágio, mas através de novas experiências que permitam a prática docente a contribuir para a sua formação profissional. Referente a esse conjunto Guarnieri salienta,

Considerando-se a relação teoria-prática, nota-se que a prática mediatiza a relação do professor com a teoria, o que implica um movimento de superação de adesão acrítica às teorias e aos modismos pedagógicos. A teoria, por sua vez, mediatiza a relação do professor com a prática, podendo possibilitar o movimento de superação de uma visão exclusivamente pragmática do trabalho docente. (GUARNIERI, 2005, p. 12)

Para que possamos compreender este processo de mediação entre a teoria e a prática aplicada,

8 Manual interno ao curso, desenvolvido semestralmente onde encontram-se orientações aos acadêmicos sobre o procedimento das atividades previstas, carga horária a ser cumprida, regramentos para com o planejamento e execução das ações, entre outras questões pertinentes.

se faz necessário utilizar como material de apoio os próprios projetos de intervenção elaborados pelos acadêmicos, bem como os relatórios construídos pelos mesmos ao final de sua atuação laboratorial.

Foram verificados 40 exemplares de projetos de intervenção desenvolvidos no município de Ampére⁹ e destes utilizados 10 exemplares como fonte de pesquisa¹⁰. Entre estes, inicialmente é possível considerar uma significativa evolução tanto ao longo da jornada do próprio acadêmico, quanto perante aos projetos coletivos. Tal fato mostra-se evidente uma vez que os acadêmicos ao passar pela experiência tanto da pesquisa, como da docência vão adquirindo experiências e valores que aos poucos ampliam sua bagagem cultural e enriquecem sua experiência profissional.

Para que os acadêmicos busquem aperfeiçoamentos à sua prática de docência vê-se a necessidade de ir ao encontro do que o Sacristán (1995) define sobre a profissionalidade do professor. O autor menciona que “a afirmação do que é específico na ação docente, isto é, o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores, que constituem a especificidade de ser professor” (SACRISTÁN, 1995, p.65). Ou seja, há uma necessidade do profissional para com o ato de docência, uma vez que ao longo da jornada acadêmica não é suficiente para atender todo o quadro curricular do magistério, e a fim de evitar defasagens busca-se o exercício laboratorial para com a futura docência.

No próximo momento, será explicitado de que forma a prática pedagógica artística pode ser considerada uma inovação no ensino das artes no sudoeste do Paraná.

A PRÁTICA PEDAGÓGICA ARTÍSTICA ENQUANTO FORMA INOVADORA DO ENSINO DE ARTE NO SUDESTE DO PARANÁ, UMA ANÁLISE ENTRE OS ANOS DE 2009 À 2014

Tendo em vista que os estudos e pesquisas sobre o arte educador no Brasil têm crescido cada vez mais nas últimas décadas, e por isso há direcionamento para os graduandos iniciarem as suas pesquisas e aguçamento do olhar sobre as necessidades a comunidade é fundamental.

9 Registra-se que a prática pedagógica já atendeu 17 municípios do sudoeste, ao longo deste processo. Podendo variar semestralmente de acordo com os acadêmicos residentes na região.

10 Optou-se por não divulgar os nomes dos autores dos projetos, para tanto será apenas mensurado os resultados a partir dos relatórios destes projetos.

Para que o educador exerça a inovação em sua metodologia de ensino ele deve conhecer o tradicional e buscar estipular novas metodologias para a aplicação do novo, primando pela qualidade e satisfação com os resultados. Assim como define Carbonell (2002), inovação pedagógica pode ser considerada como,

[...] um conjunto de intervenções, decisões e processos, com certo grau de intencionalidade e sistematização, que tratam de modificar atitudes, ideias, culturas, conteúdos, modelos e práticas pedagógicas. E, por sua vez, introduzir, em uma linha renovadora, novos projetos e programas, materiais curriculares, estratégias de ensino-aprendizagem, modelos didáticos, e outra forma de organizar e gerir o currículo, a escola e a dinâmica da classe. (CARBONELL, 2002, p.19)

Diante dos apontamentos de Carbonell podemos considerar que existem várias formas de definição sobre o inovador, mas quando tratamos especificamente de inovação educacional, devemos cumprir com uma sequência de ações que amparam o trabalho didático pedagógico em prol da ação docente.

Sobre o exercício docente Penna descreve em seu verbete, “refere-se às questões implicadas no desempenho da função de professor, função específica e socialmente instituída, cujo desempenho diz respeito à institucionalização da escola moderna e aos processos de escolarização dela decorrentes” (PENNA, s/a, s/p.).

Penna esclarece somente sobre a significação do exercício docente, no entanto, comprehende-se que o profissional docente está arraigado por uma série de fatores, a saber, atividade docente, função docente, exercício de docência, entre outros termos que especificam as ações em torno do ambiente educacional. Esses fatores contribuem para a formação da identidade do professor na medida em que a identidade docente é “conjunto de características, experiências e posições de sujeito atribuídas (e auto atribuídas) por diferentes discursos e agentes sociais aos docentes no exercício de suas funções, em instituições educacionais mais ou menos complexas e burocráticas.” (GARCIA, s/a s/p.).

A partir do que foi descrito anteriormente podemos verificar que ambos os verbetes buscam delinear a significação a cerca dos atos docentes,

mesmo que um seja/esteja próximo ao outro, tais ações se completam e formam a figura do profissional educador. Dessa forma, novamente vamos ao encontro do pensamento de Sacristán ao mencionar sobre as ações educativas diz, “a ação é expressão da pessoa e esta será construída por seus atos. O professor age como pessoa e suas ações profissionais o constituem” (SACRISTÁN, 1995, p. 31).

Podemos considerar que tanto Garcia, quanto Sacristán apontam a forma em que o profissional da educação constitui o seu perfil de trabalho, e dessa forma, cabe destacar que o exercício em formato de prática pedagógica em meio à formação do professor seja uma alternativa pertinente para o desempenho futuro destes profissionais.

É com esse intuito que ao laboratório da prática pedagógica serve como suporte aos acadêmicos, uma vez que eles podem aproveitar este tempo para pesquisar e colocar em prática suas experiências. Já que o exercício da prática pedagógica antecede a experiência de atuação em sala de aula como profissional e dessa forma proporciona a integração e a familiarização com o ato de ensinar e também com o próprio ambiente escolar.

A pesquisa e aplicação dos projetos de prática pedagógicas desenvolvidos através do curso de artes, são estruturados a partir, de uma análise do educador sobre a sua poética, o contexto cultural de sua cidade e a necessidade dos educandos. Tendo em vista que é possível exercer de tal maneira o cunho pedagógico como também desenvolver projetos ao encontro de temáticas atualizadas para trabalhar ao encontro com as necessidades locais e culturais.

Para isso, após o desenvolvimento dos projetos de intervenção, convida-se os educandos a participarem das atividades com o intuito de que eles aprimorem o desenvolvimento sensorial, motor e psicológico, o que gera apoio da escola e dos familiares.

Tal exemplo, é percebido ao analisar os projetos construídos pelos arte educadores ao longo de 2009 a 2014, percebe-se que em nenhum momento foi registrado problema com a abertura da sociedade para com os projetos. Mas sim, turmas participativas não só em um único momento, mas sim, em várias edições dos projetos. O que podemos entender como um dos pontos positivos do resultado do trabalho desenvolvido.

Para complementar, buscamos o que preza as Diretrizes Curriculares de Arte (2008) ao relatar

que

[...] a escola deve incentivar a prática pedagógica fundamentada em diferentes metodologias, valorizando concepções de ensino, de aprendizagem (internalização) e de avaliação que permitam aos professores e estudantes conscientizarem-se da necessidade de “... uma transformação emancipadora. E desse modo que uma contraconsciência, estrategicamente concebida como alternativa necessária à internalização dominada colonialmente, poderia realizar sua grandiosa missão educativa” (MÈSZÁ-RIOS, *apud* DCE's 2008, p. 15)

No entanto, os gestores dos espaços possíveis de trabalhar os projetos não deixam de incentivar tanto a proposta quanto os participantes e o desenvolvimento como o todo das atividades. Neste aspecto também cabe destacar sobre a prática de ensino que desconstrói o tradicionalismo do ensino, pautando sobre novas metodologias defendidas pela pedagogia da escola nova. Como salienta Souza,

Compreender a prática pedagógica no momento atual da sociedade brasileira requer a utilização da categoria totalidade, entendida como a expressão das características marcantes da sociedade que influenciam a realidade educacional. Ter como ponto de partida os aspectos da formação socioeconômica brasileira, as relações de produção, classes sociais, cultura como prática social e ideologia é fundamental para analisar os múltiplos determinantes da prática pedagógica. (SOUZA, 2005, p.01).

Frente ao que foi descrito acima acreditamos que se faz necessário abordar a significação da escola tradicional uma vez que na atualidade a ruptura com alguns paradigmas de ensino é fundamental para que possa ser falado em uma proposta de ensino inovadora. Desse modo podemos salientar o modelo tradicional

A organização dessa escola do século passado seguia os passos determinados por essa teoria pedagógica que permanece atual em seus pontos principais: Como as iniciativas cabiam ao professor, o essencial era contar com um professor razoavelmente bem preparado. Assim, as escolas eram organizadas em forma de classes, cada uma contando com um professor que expunha as lições que os alunos seguiam atentamente e aplicava os exercícios que os alunos deveriam realizar disciplinadamente. (SAVIANI, 1991, p.18).

A escola tradicional¹¹ trabalha com a ideia de que o conhecimento humano é cumulativo e adquirido a partir da transmissão de conhecimento realizada na instituição escolar. Há também como pressuposto que o educando possui uma capacidade de armazenar informações uma vez que o conhecimento não é construído mais sim transmitido.

Perante a este contexto salientamos que ele pode ser caracterizado pela passividade, pois

atribui-se ao sujeito um papel irrelevante na elaboração e aquisição do conhecimento. Ao indivíduo que está adquirindo. Conhecimento compete memorizar definições, enunciados de leis, sínteses e resumos que lhe são oferecidos no processo de educação formal a partir de um esquema atomístico. (MIZUKAMI, 1986. p.11).

Tais considerações apontam que a escola tradicional está pautada por uma metodologia de ensino que não enfatiza o refletir, o pensar a realidade social, mas apenas a acumulação de conhecimento a partir da transmissão do mesmo com ênfase na capacidade de armazenamento de informações. Julgamos que para falar em um ensino inovador precisamos romper com algumas amarras que ainda persistem na atualidade.

Uma vez que é preciso rever e atualizar os métodos de ensino e ainda considerá-los como inovadores podemos adentrar na metodologia construtivista de ensino:

Construtivismo significa isto: a ideia de que nada, a rigor, está pronto, acabado, e de que, especificamente, o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado. Ele se constitui pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais; e se constitui por força de sua ação e não por qualquer dotação prévia, na bagagem hereditária ou no meio, de tal modo que podemos afirmar que antes da ação não há psiquismo nem consciência e, muito menos, pensamento. (BECKER, 1993. p.88).

O construtivismo¹², diferentemente da metodologia tradicional de ensino não coloca o professor no centro do processo e, nem tampouco, afirma a questão da acumulação de conhecimento. A ideia do construtivismo é pensar o professor como mediador do processo de ensino e, além disso, entende que o educando tem de saber pensar o mundo. Assim, salientamos que

O pressuposto filosófico do Construtivismo é, de fato, um pressuposto iluminista. Sem a razão, teríamos a des-razão, teríamos a loucura, teríamos a impossibilidade de pensar o mundo, de ordenar, de construir uma visão, uma concepção sobre o mundo, da natureza e o mundo social, ou seja, a sociedade. Portanto, existe implícito no Construtivismo

um postulado que eu chamaria de universalismo cognitivo. Potencialmente, o homem é um ser dotado de razão. Ou seja, ele tem um potencial cognitivo de pensar o mundo, de reconstruir no pensamento, nos conceitos, o mundo da natureza e de ordenar o mundo (inclusive o mundo social), com o auxílio de critérios racionais. (FREITAG, 1993. p.28).

Diante do que foi exposto acima temos que considerar de que forma podem ocorrer à aplicação pedagógica das teorias construtivistas. Dentre os autores que tematizam sobre essa forma de ensino a teoria de Piaget tem papel de destaque, no entanto, nosso intuito aqui não é descrever a teoria de Piaget sobre a referida temática. A teoria construtivista reconhece a importância do papel do professor, contudo, ele é o mediador do processo de aprendizagem na medida em que é ele quem vai estar

Criando situações problemáticas estará permitindo o surgimento de momentos de conflito para o alfabetizando e, consequentemente, o avanço cognitivo; estará considerando o aprendiz como um ser ativo, aquele que não espera passivamente que alguém venha lhe ensinar alguma coisa para começar a aprender, uma vez que por si só compara, ordena, classifica, reformula e elabora hipóteses, reorganizando sua ação em direção à construção do conhecimento. (ELIAS, 1992. p.50).

Perceber a necessidade de saber investigar o contexto educacional contemporâneo antes de adentrar as salas de aula é extremamente importante, pois a prática pedagógica é entendida como as atividades e mediações rotineiras de um professor. Assim, podemos dizer que o professor deve conhecer os elementos que possam interferir no desempenho de sala de aula durante sua prática, a fim de consolidar a construção de sua prática pedagógica. Além disso, a autora também faz referência ao processo da prática pedagógica descrevendo que

As práticas reprodutivas expressam a necessidade de controle dos alunos na sala de aula, uma vez que estes apresentam resistências ao processo educativo, caracterizado como cansativo e sem sentido para a vida prática. As práticas que inquietam geram angústias entre os professores que se perguntam a respeito de qual é o caminho mais adequado para a educação. São professores que aprimoraram o sentido da busca do objetivo educacional, que não é meramente a reprodução de conteúdos, mas sim a provocação da indagação entre os alunos, de for-

11 . No entanto é preciso advertir que a escola tradicional possui um caráter científico e se estruturou a partir de um método. Para Saviani (1991) "é o método expositivo, que todos conhecem, todos passaram por ele, e muitos estão passando ainda, cuja matriz teórica pode ser identificada nos cinco passos formais de Herbart. Esses passos, que são o passo da preparação, o da apresentação, da comparação e assimilação, da generalização e da aplicação, correspondem ao método científico indutivo, tal como fora formulado por Bacon, método que podemos esquematizar em três momentos fundamentais: a observação, a generalização e a confirmação. Trata-se, portanto, daquele mesmo método formulado no interior do movimento filosófico do empirismo, que foi a base do desenvolvimento da ciência moderna". (SAVIANI, 1991. p.55).

ma que a apropriação dos conhecimentos ocorra via problematização e não simplesmente pela transmissão de conteúdos poucos significativos socialmente. (SOUZA, 2005, p. 04)

O que Souza quer evidenciar é que muitos profissionais ainda apegados ao tradicionalismo educacional não conseguem extrair bons resultados de sala de aula. Por outro lado, o profissional atualizado, fruto do seu trabalho de pesquisa, mesmo afigidos com o processo, buscam propor o conhecimento correlacionados ao dia a dia do aluno.

Considerando que o ensino por meio de projetos também tem sido uma vertente significativa em meio a metodologia de ensino das artes, Hernandez (1998), destaca que o ensino por meio de projetos é possível sobre qualquer eixo, desde que haja busca por uma resposta, ou seja, tenha algo que o instigue a conhecer ou resolver.

O mesmo autor ainda evidencia a necessidade da inovação em meio ao processo de ensino, e entre as possibilidades de definição de inovação ele destaca inovação como, “qualquer aspecto novo para um indivíduo dentro de um sistema” (HORD *apud* HERNANDEZ, 2000, p. 19), e continua ao descrever “o que é inovação para uma pessoa pode não ser para outra dentro do mesmo sistema” (HERNANDEZ, 2000, p. 19).

Ponderando esta colocação, em que inovação não é uma determinada ação exclusiva aos sujeitos, ou exclusiva de um grupo, considera-se que a vivência escolar seja pertinente para descobrir o que pode ser inovador em um ou outro grupo. No entanto, para que se alcancem estas medidas, devemos levar em consideração o que Hernández nos alerta sobre o ensino por meio de projetos, os quais,

constituem um planejamento de ensino e aprendizagem vinculado a uma concepção da escolaridade em que se da importância não só a aquisição de estratégias cognitivas de ordem superior, mas também ao papel do estudante como responsável por sua própria aprendizagem. Significa enfrentar o planejamento e a solução de problemas reais e oferece a possibilidade de investigar um tema partindo de um enfoque relacional que vincula ideias-chave e metodologias de diferentes disciplinas. (HERNANDEZ, 1998, p. 89)

Ou seja, para a construção de um projeto de ensino inovador envolve não só o professor como

12 . Na proposta construtivista é preciso pensar a formação do professor. Assim, Macedo menciona “o papel do professor Primeiro: é importante para o professor tomar consciência do que faz ou pensa a respeito de sua prática pedagógica. Segundo, ter uma visão crítica das atividades e procedimentos na sala de aula e dos valores culturais de sua função docente. Terceiro, adotar uma postura de pesquisador e não apenas de transmissor. Quarto, ter um melhor conhecimento dos conteúdos escolares e das características de aprendizagem de seus alunos”. (MACEDO, 1994. p.59).

também o educando segundo apontado por Souza ao mencionar sobre a prática pedagógica.

Ao investigar os projetos desenvolvidos no laboratório do curso, alguns se destacam em suas atuações com a comunidade amperense. Dentre as principais atividades desenvolvidas lista-se, atividades de artes visuais, desenvolvendo atividades de fotografia, cinema, pintura, mandalas, customização, modelagem, além de artes cênicas, música e dança, ou seja, uma variedade de possibilidades dentre as linguagens artísticas.

As intervenções viabilizam a ampliação do olhar e do conhecimento da comunidade atendida, em prol do ambiente das artes, levando em consideração que tais atividades são ministradas em período de contra-turno escolar, aplicadas por meio da interdisciplinaridade e ludicidade correlacionada aos conteúdos artísticos.

Registra-se nos projetos abrangentes a região de Ampére que os arte educadores em formação, buscaram alavancar meios junto a suas práticas pedagógicas para solucionar problemas levantados na comunidade onde atuaram. Por vezes, estes foram problemáticas vinculadas às preocupações para com o Meio Ambiente e as ações sustentáveis, integração escola comunidade, vivências sociais e desenvolvimento das expressões das quatro linguagens artísticas.

A Arte serve como um viés de aprimoramento não só para o educador, mas também para o educando, atividades desenvolvidas para dar forma a algo novo, sempre respeitando o contexto histórico cultural dos educandos, em prol da significação da arte e o processo criativo.

É pertinente destacar que em Ampére não há fortes contatos com as manifestações artísticas, o que dificulta parcialmente a compreensão dos alunos por não haver referências próximas, além da sensibilidade aguçada perante obras de arte. Porém, a explanação dos conteúdos e da proposta de trabalho deverá oferecer subsídios para que o aluno compreenda a proposta sugerida e desenvolva um trabalho artístico criativo e inovador.

Sacristán (1999), entende que o professor é um agente transformador e interativo, ou seja, o desempenho de seu trabalho em sala de aula transforma e trará resultados impares. Dessa forma, entende-

-se a mediação do educador no processo de ensino aprendizagem como fundamental para o alcance de resultados singulares.

A partir destas considerações, entendemos a arte como um excelente mediador para com a relação arte/conteúdo, o aprendiz e o mediador do conhecimento – o educador. Assim sendo, ao desenvolver projetos de intervenção na comunidade o educador sintetiza o problema e busca por meio de sua prática instigar a solução, de forma que, os participantes possam interagir e manifestar sua produção e verificar-se possíveis resultados.

O resultado atingido com a prática pedagógica dos futuros arte educadores apresenta-se favorável também para os regentes em arte dos alunos que participam das práticas. Pois, retornam para a sala de aula com um olhar mais aguçado, demonstram maior interesse pelas abordagens em sala de aula. Diante disso, podemos salientar que o arte educador, ainda acadêmico, exerce a troca de conhecimentos teóricos aplicados a prática, permitindo uma melhor compreensão da realidade que o espera logo após a conclusão de sua graduação de licenciatura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio das práticas pedagógicas em artes aplicadas pelos acadêmicos do curso de Licenciatura em Artes, verificamos um significativo avanço para com a didática do professor. O qual ao exercitar o trabalho docente evolui profissionalmente, pois vai além dos saberes oriundos das aulas e estabelece relação com a prática docente contextualizada.

O arte educador em formação precisa fazer a associação dos conteúdos aprendidos ao longo do curso para desenvolver os projetos de intervenção, uma vez que essa troca de experiências permite ao acadêmico trabalhar a prática da teoria desenvolvida em sala de aula tanto ao desenvolver a pesquisas para dar suporte aos seus projetos, quanto aplicando tal a teoria na prática educativa.

A ideia central da prática pedagógica justamente é estimular e desenvolver a didática, metodologia, postura, conhecimento e senso crítico dos futuros arte educadores, formados pela Faculdade de Ampére – FAMPER, para tanto, procura-se de identificar o nível de evolução e maturidade do educador, o qual busca desenvolver novas habilidades e formas de ensinar conforme elucida a pedagogia construtivista, mostrando-se assim uma preocupação ao

mesmo tempo em que inova ao trabalhar esta metodologia na região.

Ao construir os projetos de intervenção buscam dinamizar as suas práticas enquanto docente, bem como refletir sobre sua capacidade de mapeamento e avaliação da realidade em que está inserido, interpretação da realidade, desempenho e ascensão do aluno. Sendo que o contato com os educandos também possibilita uma auto avaliação dos erros e acertos enquanto docente, permitindo assim corrigir-se constantemente para formar-se um excelente profissional da área de docência.

A partir do exercício da prática pedagógica mostra-se possível uma significativa melhoria ao abordar e trabalhar a diversidade cultural, as temáticas que envolvem o educando no ambiente escolar e o ambiente externo a escola, como apontado pelos pensadores acerca de educação, tendo em vista que o profissional carece exercitar suas teorias para aprimorar sua desenvoltura educadora.

Ampére como uma cidade caracterizada pela população trabalhadora, oriunda de um processo de povoamento turbulento conforme mensurado no início desta pesquisa, mostrou-se aberta a conhecer e experimentar novas maneiras de trabalhar a sensibilidade artística, a qual é significativamente pouco explorada na região sudoeste, tendo em vista que a região é formada em sua grande maioria por pequenas cidades.

Entre os resultados atingidos com as ações da prática pedagógica artística em Ampére, junto com a desenvoltura da atuação da Faculdade de Ampére, observa-se entre 2009 a 2014 um avanço na comunidade a oferta de atividades extensionistas, a participação da população em meio a estes projetos cresce constantemente, a valorização de tais atividades também tem sido uma crescente.

As atividades propostas pelos projetos de intervenção da prática pedagógica buscaram desenvolver a inibição dos participantes, através de atividades que permitissem a sua participação e sensibilização da importância de sua participação em meio ao grupo.

Assim como as atividades desenvolvidas no período de contra turno escolar puderam alavancar os conhecimentos culturais, algumas delas, estenderam-se para discussões e intervenções no ambiente familiar, o que superou as expectativas iniciais do planejamento e desenvolvimento dos trabalhos. O que, por sua vez, contribuiu com uma rede de sensibilização educacional que ultrapassou os muros es-

colares e superou as fronteiras que costumam manter escola e família apartadas, contribuindo, desse modo, para um ensino mais integrado.

Com isso, reforçamos a necessidade e a importância de práticas pedagógicas de ensino de arte que prezem pela interdisciplinaridade e que não ignorem a necessidade dessa comunhão entre disciplinas e mesmo esse diálogo com a sociedade, em suas diferentes esferas. Defendemos, portanto, que a concepção que norteia o modelo educacional do curso de graduação em artes da FAMPER, contribui com o avanço e a atualização do ensino de arte, numa dinâmica que preza pela formação consistente e atualizada do educador no seu trabalho em sala de aula. O que cria condições para que o educador rompa com os paradigmas que associam o ensino apenas a recreação, num movimento contrário a marginalização que ainda encontramos em muitos currículos escolares do ensino médio e fundamental. E, consequentemente, prepara-se, com isso, um base adequada para que o aluno desenvolva suas habilidades e percepções, num movimento de integração entre arte-conhecimento-mundo.

REFERÊNCIAS

BECKER, F. O que é construtivismo. **Idéias**. São Paulo: FDE, n.20, p.87-93, 1993.

CARBONELL, J. **A aventura de inovar: a mudança na escola**. Trad. MURAD, F. de. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

DENIPOTI, C. et. al. **Especialização em História Arte e Cultura**. Ponta Grossa: UEPG/NU-TEAD, 2009.

ELIAS, M. C. **As Ideias construtivistas mudam os caminhos da prática da alfabetização**. São Paulo: Revista da Ande, v.11, n.18, p.49-56, 1992.

FAMPER. Faculdade de Ampére. Curso de Licenciatura em Artes. **Projeto Pedagógico**. Ampére, 2011.

_____. Curso de Licenciatura em Arte. **Manual da Prática Pedagógica**. Ampére, 2014.

FREITAG, B. Aspectos filosóficos e sócio-antropológicos do construtivismo pós-piagetiano. In:

GROSSI, E.P., BORDIM, J. **Construtivismo pós-piagetiano: um novo paradigma de aprendizagem**. Petrópolis: Vozes, 1993, p.26-34.

FUSARI, M. F. R.; FERRAZ, M. H. C. T. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1992.

GARCIA, M. M. **Identidade Docente**. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação. Disponível em: <http://www.gestrado.org/?pg=dicionario-verbetes&id=290>. Acesso em maio de 2015.

GOMES, I. Z. **A revolta dos posseiros. 50 anos depois**. Entrevista especial com Iria Zanoni Gomes. Instituto Humanitas Unisinos - IHU On-Line. 2007. Disponível em <http://www.ihu.unisinos.br/entrevistas/8992-a-revolta-dos-posseiros-50-anos-depois-entrevista-especial-com-iria-zanoni-gomes>. Acesso em 13 de abril de 2015.

GUARNIERI, M. R. (Org.). **Aprendendo a ensinar: o caminho nada suave da docência**. 2ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

HERNÁNDEZ, F. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Trad. Jussara H. Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HERNÁNDEZ, F. et al. **Aprendendo com as inovações nas escolas**. Trad. Ermani Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Disponível em: <http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=410100&search=parana|ampere|infograficos:-informacoes-completas>. Acessado em abril 2015.

MACEDO, L. **Ensaios construtivistas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. Departamento da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares de Arte para a Educação Básica**. Curitiba: SEED/DEB, 2008.

PENNA, M. G. O. Exercício docente (efetivo exercício). In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação. Disponível em: <http://www.gestra do.org/?pg=dicionario-verbetes&id=290>. Acesso em maio de 2015.

PESQUISA AMSOP - Associação dos Municípios do Sudoeste do Paraná, junto as instituições de ensino superior - Fevereiro 2014. Disponível em: http://www.amsop.com.br/downloads/cursos_gra duacao.pdf. Acesso em maio 2015.

Prefeitura Municipal de Ampére. **Ampére Terra de Oportunidades**. Disponível em <<http://www.ampere.pr.gov.br/sobre>> Acesso em: 22 Fev. 2015.

SACRISTÁN, J. G. **Poderes Instáveis em Educação**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1995.

SAVIANI, D.. **Escola e democracia**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

SOUZA, M. A. **Prática Pedagógica: Conceito, Características e Inquietações**. IV Encontro Ibero-Americanoo de Coletivos Escolares e Redes de Professores que Fazem Investigações na sua Escola. 2005.

YARED, I. O que é interdisciplinaridade? In. FAZENDA, I. (org.) **O que é Interdisciplinaridade?**. São Paulo: Cortez, 2008.