

**Programa de práticas expressivas, por meio
da arte, na escola básica**
**Program of expressive practical through the art in an
elementary school**

Dulcineia Beatriz Barreira¹

Denise de Camargo²

Resumo

Em nossa sociedade, que apresenta muitos problemas sociais, a escola pode cumprir um importante papel na formação humana, oferecendo um ensino que enfatize o desenvolvimento sensível, integrando as várias áreas do conhecimento e incentivando as competências sociais e emocionais. De acordo com texto dos Parâmetros Curriculares Nacionais a educação deve estar comprometida com a cidadania, o que significa contemplar as questões sociais e ambientais como objeto de reflexão. Para isso, deve-se pensar a educação interligada com áreas da atividade humana que desenvolvem a sensibilidade e a emoção: a arte e a estética. Entende-se que uma educação que tenha a arte como colaboradora, pode auxiliar na formação de uma sociedade mais humanizada. Esta pesquisa avaliou um Programa de atividades expressivas através da Arte, em uma escola de ensino básico, com o objetivo de contribuir com a formação humana.

Palavras-chave: educação, educação estética, arte, sensibilidade, emoção.

Abstract

In our society, which has many social issues, the school can play an important role in the human formation by offering some teaching that can emphasize the development of sensitivity, integrating several fields of knowledge and encouraging social and emotional competences. According to texts of National Curriculum Analyses, education must be committed to citizenship, which means to consider social and environmental views as the subject of reflection. For this purpose education should be seen interconnected with the areas of human development responsible for triggering the sensitivity and the emotion: art and aesthetics. It is understood that the combination of education and art can help build up a better human society. This study analyzed a program of meaningful activities through Art in an elementary school with the objective of contributing to the human formation.

Keywords: education, appearance education, art, sensitivity, emotion.

ISSN: 2175-2346

¹ Dulcineia Beatriz Barreira
Universidade Tuiuti do Paraná
db.barreira@uol.com.br

² Denise de Camargo
Universidade Tuiuti do Paraná
denisedecamargo@uol.com.br

1. Introdução

Na sociedade contemporânea estão presentes problemas sociais como o desrespeito ao meio ambiente e aos seres humanos pertencentes a etnias, grupos sociais econômicos ou culturais diferentes daquele ao qual pertencemos. Acreditamos que educação escolar, por meio de formação humana integral, é um dos caminhos possíveis para melhorar o relacionamento entre os homens, pois o espaço escolar é um local de multiplicidades no qual pessoas das mais variadas idades, com formações culturais e familiares diferentes encontram-se diariamente em busca da educação formal.

Compreende-se como formação integral, um ensino que amplie sua atenção para o desenvolvimento humano, integrando várias áreas do conhecimento e incentivando as competências sociais e emocionais. Isto implica, necessariamente, em pensar a educação e a aprendizagem na relação com áreas da atividade humana que desenvolvam a sensibilidade e a emoção, ou seja, o campo da estética, que inclui todas as formas de arte.

Desta forma entendemos que uma educação que tenha a arte como colaboradora, pode auxiliar na formação de uma sociedade mais humanizada. Não se trata, portanto, da arte-educação, que é uma disciplina com conteúdos próprios, mas de uma educação estética capaz de ser desenvolvida em qualquer área de conhecimento.

Utilizando a metodologia da pesquisa-intervenção, de caráter qualitativo, buscamos aplicar e avaliar um programa de atividades expressivas por meio da Arte, incentivando a formação humana em uma escola de ensino básico. Os sujeitos da pesquisa são professores que produzem e são produtos culturais do contexto social em que vivem, influenciam e são influenciados por ele. Definimos este sujeito como um ser "constituído subjetivamente em sua própria história, em que o sentido aparece como registro emocional comprometido com os significados e as necessidades que vão desenvolvendo-se no decorrer de sua história," (GONZÁLEZ REY, 2003, p. 235) possibilitando o entendimento dos processos subjetivos, tanto individuais como sociais.

2. Educação e escola

A educação escolar na sociedade contemporânea brasileira é obrigatória (BRASIL, 2013) e fundamental uma vez que novos conhecimentos e novas tecnologias surgem em curtos espaços de tempo e exigem atualização constante. No mundo globalizado em que vivemos a escolaridade "passou a ser condição para ser um cidadão" (SOUZA, 2007, p. 83). Nesse contexto surge a necessidade de um ensino formal de qualidade, que prepare para os desafios da vida moderna.

É importante ressaltar que educação não se restringe somente à escola; ela é uma ação social realizada entre as pessoas de maneira que possibilite transformação consciente e gere mudanças no comportamento e na vida destas pessoas. A educação sempre acontece por intermédio de sujeitos que detêm conhecimentos sobre determinados assuntos e realizam trocas de informação; esses sujeitos detentores de conhecimentos podem ser um professor ou qualquer outra pessoa fora do ambiente escolar. É uma prática social que tem por objetivo o desenvolvimento humano através

do saber existente em uma cultura. Educar significa formar “sujeitos, de acordo com as necessidades e exigências de sua sociedade, em um momento da história de seu próprio desenvolvimento.” (BRANDÃO, 2007, p. 74).

Na visão de prática, a educação ocorre num contexto social entre membros de uma comunidade e o conhecimento existente no conjunto das relações entre as pessoas em atividade nesse contexto (situação social do desenvolvimento), ao longo do tempo, e em relação com outros contextos próximos ou tangenciais. (LAVE; WENGER, 2002). Os sujeitos implicados nas atividades são pessoas que partilham significados e imprimem sentido subjetivo (GONZÁLEZ REY, 2003) ao que estão fazendo. É nessa relação dialógica, no fazer partilhado, que os sujeitos aprendem e se desenvolvem. Assim, eles são considerados na atividade, na sua relação social no mundo e como agente de sua aprendizagem e seu desenvolvimento.

O conceito de prática aqui empregado indica o fazer com significado, isto é “fazer algo em um contexto histórico e social que concede uma estrutura e um significado ao que fazemos. Neste sentido, a prática é sempre uma prática social”. (WENGER, 2011, p. 71). Dentro dessa perspectiva a concepção de educação é ampliada e revela necessidade de ações pedagógicas que sejam realmente relevantes para o desenvolvimento de um sujeito crítico e participativo.

Sob o olhar da psicologia a pesquisa está orientada pelos fundamentos e conceitos teórico-metodológicos da teoria da subjetividade desenvolvida por González Rey. Este autor apresenta o conceito de subjetividade (GONZÁLEZ REY, 2003) como sistema de sentidos subjetivos e significações, com formas de organização articuladas, dinâmica, constituídas nas diversas formas de atividade do sujeito, nas instituições e nos diversos contextos culturais em que o sujeito atua.

O sujeito é o indivíduo comprometido de forma permanente em uma prática social complexa que o transcende, e diante disso tem de organizar sua expressão pessoal, o que implica a construção de opções pelas quais mantenha seu desenvolvimento e seus espaços pessoais dentro do contexto dessas práticas. (GONZÁLEZ REY, 2003, p. 239).

A educação, como prática social, não é exclusividade da escola, pois, acontece também no ambiente familiar e na comunidade maior, local em que as instituições família e escola estão inseridas. O desenvolvimento cognitivo e afetivo tem início no âmbito familiar dentro das condições materiais, históricas e culturais da família inserida na comunidade. A família é a matriz da aprendizagem onde o ser humano começa suas relações interpessoais (DESSEM; POLONIA, 2007).

A função primordial da escola é ensinar os conhecimentos historicamente produzidos, com o objetivo de capacitar para o trabalho e para a vida social. A prioridade é para as atividades educativas formais com o objetivo do desenvolvimento da aprendizagem curricular. Torna-se importante, para um melhor aproveitamento escolar, que as atividades tenham relação com o cotidiano dos alunos e respeitem os aspectos culturais, de maneira que os conhecimentos provenientes da estrutura familiar possam “ser empregados como mediadores para a construção dos conhecimentos científicos

trabalhados na escola.” (DESSEN; POLONIA, 2007, p. 27).

A educação do homem só avança quando ele passa, a partir de significados conhecidos, a procurar outros sentidos e novos valores para a sua vida. A função da educação escolar é, por meio de sistemas de atividades planejadas, colocar à disposição a sabedoria acumulada da humanidade e possibilitar que novos conhecimentos surjam a partir dos existentes, promovendo a construção do novo, sem esquecer a característica histórica da comunidade. Colocando a educação como prática social enfatizamos a concepção de que o homem é produto de seu tempo histórico é um sujeito único que compreende o seu mundo e atua de forma participativa nele. (PARANÁ, 2008).

3. Ensino da arte

A educação no Brasil inicia-se com o sistema de ensino fundado pelos jesuítas após a vinda da Companhia de Jesus em 1549. Os jesuítas utilizaram a música, o teatro e as imagens do estilo barroco europeu para catequisar os índios. A missão educativa dos jesuítas teve êxito até que o Marquês de Pombal, ministro do governo português, expulsou-os do Brasil com o intuito de reformular e modernizar a educação. A reforma proposta, que incluía o estudo das Ciências e das Artes Manuais, não foi implantada deixando a educação sob a responsabilidade de professores leigos.

Com a transferência da corte portuguesa para o Brasil, em 1808, o país precisou modernizar sua infraestrutura para receber os nobres europeus. Entre outras providências de caráter cultural, D. João VI decidiu trazer da França alguns artistas com a finalidade de organizar o ensino de artes no Brasil. Em 1816, chega ao Rio de Janeiro, um grupo formado por pintores, escultores, arquitetos e desenhistas: a Missão Artística Francesa, com o objetivo de fundar a Escola Real de Artes e Ofícios. Esses artistas encontram, no país, um estilo de arte original conhecido atualmente como Barroco Brasileiro. Os artistas brasileiros, de origem popular e, na maioria, mestiços que, segundo Barbosa (1978), eram vistos pela burguesia como simples artesãos, produziam principalmente arte sacra. A Missão Artística trouxe para o Brasil as novidades da Arte Neoclássica, que dominava a Europa naquele período.

A Escola Real de Artes e Ofícios tinha como objetivo a implantação de cursos profissionalizantes para adultos, cuja finalidade era a modernização industrial e produtiva do país. No entanto, a demora para sua implantação, que só ocorreu em 1826 com o nome de Escola Imperial de Belas Artes, alterou completamente a “sua perspectiva de atuação educacional, tornando-se o lugar de convergência de uma elite cultural que se formava no país para movimentar a corte, dificultando, assim, o acesso das camadas populares à produção artística.” (BARBOSA; COUTINHO, 2011, p. 7). O ensino nessa instituição acabou afastando os artesãos e tornou a arte algo supérfluo, destinada aos talentos de origem burguesa e aos anseios da vida na corte. Esse foi o modelo de ensino de arte que as escolas de nível secundário, destinadas aos alunos das classes abastadas do país, adotaram.

Para suprir a necessidade de formação de artífices e artistas populares foram criados os Liceus de Artes e Ofícios, com grande procura pelas classes populares. Nas escolas secundárias que seguiam o modelo norte-americano, o ensino do desenho

passou a ser obrigatório com o objetivo de desenvolvimento da técnica voltada para o trabalho na indústria. O desenho que se ensinava era “o desenho geométrico, o desenho de figura, o desenho de máquinas, o desenho de arquitetura civil, o desenho de arquitetura naval e o desenho de ornatos.” (BARBOSA, 1978, p. 81).

Nas duas primeiras décadas do século XX, os debates sobre as necessidades educacionais intensificaram-se e surgiu um novo discurso pedagógico denominado escola nova, baseado nas propostas de renovação escolar que se desenvolviam em vários países. O ensino da arte passou por reformulação, adaptou-se a metodologia proposta por John Dewey que incentivava à expressão livre e estimulava o desenho a partir de linhas gerais, esquemáticas, cuja proposta era incentivar a percepção, a reflexão e a sensibilização, deixando a forma como elemento secundário no desenho. Essa proposta de trabalho pedagógico foi mal interpretada e gerou um ensino de arte que levava ao desenho esquemático, fazendo surgir “nas escolas o desenho pedagógico que consistia em levar os alunos a copiarem da lousa esquemas de figuras feitos pelo professor.” (BARBOSA; COUTINHO, 2011, p. 18).

No anos de 1950 surgiram as Escolinhas de Arte, desvinculadas do ensino escolar, desenvolvendo um trabalho interessante e criativo. No entanto, na maioria das escolas de ensino regular, o ensino da arte ainda seguia o modelo do século XIX. Mudanças surgiram a partir dos anos de 1960 e início de 1970, quando foi adotado o estudo de técnicas de produção artística sugeridos em livros didáticos que, segundo Barbosa & Coutinho (2011), eram interpretações simplistas da metodologia utilizadas pelas escolinhas de arte.

Durante o período da ditadura militar, o ensino da arte transformou-se em uma maneira de incentivar o patriotismo produzindo “desenhos alusivos a comemorações cívicas, religiosas e outras festas.” (BARBOSA; COUTINHO, 2011, p. 26). A política educacional desse período pretendia estabelecer relação entre educação e sistema de produção, formando técnicos para o trabalho e para o consumo.

Em 1971, a Lei nº 5692/71, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB , incluiu a arte no currículo escolar com o nome de Educação Artística. A proposta era de “atividade educativa e não disciplina,” (BRASIL, 1998a, p. 26) e, por esse motivo, os conteúdos eram bastante indefinidos. Como não era considerada uma disciplina, não era muito respeitada pelos alunos; a presença era obrigatória, mas não se exigia nota ao final do ano letivo. Os professores das outras disciplinas a consideravam como atividade sem objetivo pedagógico prático e não a valorizavam.

Com a redemocratização do país uma nova constituição foi promulgada, em 1988. A partir das orientações desse documento, uma nova lei de educação foi assinada em 1996. Trata-se da atual Lei nº 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB , na qual a arte torna-se obrigatória na educação básica, conforme o artigo 26, parágrafo 2º: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1998a p. 28). A partir dessa lei, a disciplina passou a ser designada Arte e foi incluída no currículo como área do conhecimento, com conteúdos bem definidos e ligados à cultura artística.

Como orientação para elaboração dos currículos estaduais e dos conteúdos

programáticos das diversas disciplinas, foi elaborado um documento denominado de Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (BRASIL, 1998b) que serviu como linha mestra para os sistemas de ensino. Essa foi a referência curricular nacional redigida para cada nível de ensino e que possibilitou ao aluno de qualquer região brasileira, o acesso aos conhecimentos indispensáveis à construção da cidadania. Como objetivo principal este documento visava uma unidade nacional curricular, deixando abertas possibilidades de respeito à grande diversidade cultural presente no país. Por seu caráter orientador é um documento de extrema importância para a educação nacional.

O texto dos PCNs - Arte enfatiza que arte é “conhecimento que permite a aproximação entre indivíduos, mesmo os de culturas distintas, pois favorece a percepção de semelhanças e diferenças entre as culturas, expressas nos produtos artísticos e concepções estéticas,” (BRASIL, 1998b, p. 30) de forma diferente das observadas por outras disciplinas.

4. Educação e arte

A palavra arte tem origem do latim *ars, artis*, correspondente ao termo grego *tékne* cujo significado remete ao sentido de produzir bem alguma coisa (NUNES,1991). Nesse sentido, fazer arte está relacionado a tudo que é produzido através de conhecimento já adquirido.

O significado que hoje tem a palavra arte está diretamente relacionado ao que Aristóteles chamava de *póiesis*: “um produzir que dá forma, um fabricar que engendra, uma criação que organiza, ordena e instaura uma realidade nova, um ser.” (NUNES, 1991, p. 20). Dessa forma é que se compreende arte na atualidade: como produção criativa de algo através de uma técnica bem desenvolvida, isto é, qualquer produção humana que envolva criação, emoção e trabalho. O ofício do artista é um processo altamente consciente e racional, um processo ao fim do qual resulta a obra de arte como realidade dominada, e não – de modo algum – um estado de inspiração embriagante. (FISCHER, 1987, p. 14).

Uma obra de arte é produzida para todos os homens, pode ser apreciada em vários aspectos e possibilita significações diferentes para cada um que a observa. Uma das muitas definições para arte diz que ela é a “linguagem das sensações” (DELEUZE; GUATARRI, 1992, p.228), sensações que estão ligadas aos sentimentos. A arte, por ser uma forma de expressão do ser humano, é uma manifestação de sentimentos de difícil definição em linguagem discursiva cotidiana. É através da arte que sensações são transformadas em formas perceptíveis que possibilitam a percepção dos sentimentos que não se exprimem de outras formas.

É por intermédio da linguagem que se constrói o mundo social (VIGOTSKI, 2007), que se molda o pensar, o sentir e o agir; que se organiza a cultura e os valores da sociedade; que se torna realidade um fato depois de interpretá-lo; que se criam as verdades nas quais acreditamos. No entanto, é por meio da arte que o ser humano exterioriza percepções e sentimentos que não consegue expressar através dos símbolos linguísticos convencionais; manifesta-os com o uso de formas, cores, sons, gestos, movimentos, poesias, isto é, transforma-os em obras de arte.

Para compreendermos um pouco melhor o mundo da arte, é necessário aprender a ler o objeto de arte, assim como é necessário aprender as letras e os números para compreender a linguagem e o mundo. A disciplina de Arte, nas escolas, tem como objetivo fornecer aos alunos “conhecimentos sobre a diversidade de pensamento e de criação artística para expandir sua capacidade de criação e desenvolver o pensamento crítico.” (PARANÁ, 2008, p. 52). Para tanto é necessário desenvolvê-la por intermédio de conhecimento estético - relacionado a sensibilidade - e de conhecimento da produção artística - por intermédio dos conteúdos próprios de cada forma de manifestação artística e da história da Arte. De acordo com as Diretrizes Curriculares Estaduais - DCE (PARANÁ, 2008) os conteúdos da disciplina de Arte são estruturantes e permitem o desenvolvimento de conhecimento amplo dos conceitos fundamentais para a compreensão de cada uma das áreas de Arte.

Cabe à educação artística alfabetizar para a leitura visual, corporal e musical. A ênfase que damos neste trabalho é para a educação estética, que tem por objetivo, por intermédio da arte, estimular “a sensibilidade de cada um no sentido de se abrir ao mundo e interagir com os sons, os cheiros, as cores, as formas” (MANSO, 2006, p. 110) presentes no nosso cotidiano.

A amplitude e a complexidade da arte possibilitam-lhes inúmeros conceitos. Neste trabalho o conceito de arte é o apresentado pelos PCNs – Arte, volume 6 (BRASIL, 1997) que orientam o modo de trabalho com a arte nas escolas e a colocam como área do conhecimento. De acordo com o texto da Secretaria de Educação de Ensino Fundamental (BRASIL, 1997) o ensino da Arte

... envolve tanto a experiência de apropriação de produtos artísticos (que incluem as obras originais e as produções relativas à arte, tais como textos, reproduções, vídeos, gravações, entre outros) quanto o desenvolvimento da competência de configurar significações por meio da realização de formas artísticas. Ou seja, entende-se que aprender arte envolve não apenas uma atividade de produção artística pelos alunos, mas também a conquista da significação do que fazem, pelo desenvolvimento da percepção estética, alimentada pelo contato com o fenômeno artístico visto como objeto de cultura através da história e como conjunto organizado de relações formais. É importante que os alunos compreendam o sentido do fazer artístico; que suas experiências de desenhar, cantar, dançar ou dramatizar não são atividades que visam distraí-los da “seriedade” das outras disciplinas. Ao fazer e conhecer arte o aluno percorre trajetórias de aprendizagem que propiciam conhecimentos específicos sobre sua relação com o mundo. Além disso, desenvolvem potencialidades (como percepção, observação, imaginação e sensibilidade) que podem alicerçar a consciência do seu lugar no mundo e também contribuem inegavelmente para sua apreensão significativa dos conteúdos das outras disciplinas do currículo. (BRASIL, 1997, p. 32).

5. Educação estética e cultura

A arte, como um modo privilegiado de conhecimento possibilita a aproximação entre pessoas de diversas culturas, favorecendo o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas por meio da produção artística e das concepções estéticas de cada um. A cultura de um povo é formada por diversas estruturas: linguagem, religião, política, formas de comércio, uso de tecnologias, arte, formas de viver. Os diversos povos construíram suas identidades culturais, dando sentido e significados diversos para cada uma das estruturas sociais. O relacionamento entre as diversas culturas, cada vez mais comum, e a influência da revolução tecnológica provocam transformações culturais e alterações de sentidos para a vida em sociedade.

Estimular o pensamento reflexivo e a sensibilidade humana na educação, por intermédio da estética, significa privilegiar os sentidos e desenvolver as emoções de forma consciente (MANSO, 2006). Dessa maneira, a escola contribui para a formação de seres humanos participantes do meio social e ambiental, possibilitando que se tornem pessoas sensíveis, inteligentes e ativas.

Acreditamos que por meio da educação estética é possível o desenvolvimento integral do ser humano; uma vez que, por seu intermédio, se educam os sentidos. A educação escolar, revalorizando o sensível por meio da estética, pode assumir uma dimensão humanista que ajude a “desenvolver a totalidade do Homem, fazendo que cada um descubra seu lugar na sociedade.” (MANSO, 2006, p. 109).

Quando falamos em educação estética, referimo-nos a educação na qual se privilegiam todas as formas de expressão artística, com o objetivo de explorar a sensibilidade e permitir ao homem um olhar sem preconceitos sobre os seus semelhantes. Esse é o motivo pelo qual a educação estética não deve ficar restrita ao arte-educador; é importante que faça parte do programa escolar abrangendo todas as disciplinas, que esteja na educação geral das crianças e jovens para que estas aproximem-se e entendam a arte, popular ou erudita, produzida pelo homem, para que possam compreender e desenvolver suas emoções e usufruam das suas reações estéticas na vida cotidiana (MANSO, 2006).

Por meio da educação estética é possível valorizar a subjetividade e, de acordo com MANSO (2006), aliar o fazer ao pensar, ensinar a ver e a ouvir para melhor apreciar a vida e o mundo; fugir da ditadura do mundo industrial contemporâneo que tenta, por meio de modismos, uniformizar os gostos.

O elemento estético, causador da impressão subjetiva a que chamamos de sentimento, é algo apreendido pelos sentidos humanos, pelos órgãos sensoriais, essenciais para a compreensão dos elementos da realidade (PINO, 2006). O resultado da percepção sensorial são as imagens e as sensações que serão decodificadas, interpretadas e reelaboradas pelo ser humano, produzindo uma reação a que denominamos sentimento.

O processo de apreensão da realidade pelos sentidos pode ser aperfeiçoado pela educação desses sentidos, por meio de orientações que levem ao refinamento capaz de aprofundar qualidades sensoriais resultando em “um grau de sensibilidade às coisas que a *cultura* é capaz de dar.” (PINO, 2006, p. 67). A educação estética, fornecendo

meios para a educação dos sentidos poderá produzir *refinamento da sensibilidade*, o que implicará seres humanos mais receptivos ao entendimento das diferenças sociais.

Trabalhar ética e estética na sala de aula significa considerar a arte com as realidades socioculturais presentes nela e no cotidiano do aluno e que podem ser problematizadas, discutidas e avaliadas de maneira que afetem a sensibilidade de forma positiva. São os agentes culturais (pais, educadores) que devem criar "condições favoráveis para uma progressiva educação sensorial e um também progressivo refinamento da sensibilidade" (PINO, 2006, p. 67) e a arte, na educação, como agente sensibilizador pode ser coadjuvante importante nesse processo.

6. Arte e pluralidade cultural

Um dos textos dos Parâmetros Curriculares Nacionais PCNs (BRASIL, 1998b) intitulado Temas Transversais, sugere que sejam trabalhadas, na escola, questões referentes à Ética, ao Meio Ambiente, à Orientação Sexual, à Pluralidade Cultural, à Saúde, ao Trabalho e Consumo e outros temas que sejam importantes para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária. O texto declara ser necessário, para o desenvolvimento da cidadania, "uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal e coletiva e a afirmação do princípio da participação política". (BRASIL, 1998b, p. 17)

Em um ambiente plural, como é o escolar, percebe-se as diferenças existentes entre os seres humanos; cada um traz de sua família, formas diversas de ver o mundo e o outro. A diversidade social presente na escola possibilita a percepção da existência de valores diversos e, muitas vezes contraditórios, que podem ser compreendidos e transformados pela ação promovida pelo trabalho pedagógico. Nesse sentido podemos pensar na adoção do conceito de "cidadanias múltiplas" (POWER, 2002, p.51), ou seja, pela aceitação da unidade familiar e sua conexão com outras unidades sociais, culturais e religiosas; desenvolvendo um programa educacional que respeite as diferenças. É um conceito de cidadania que visa a unidade na diversidade, incentivando o respeito e a compreensão das diversas culturas e ecossistemas mundiais, explicitando a responsabilidade de cada ser humano como um cidadão do mundo.

Isso justifica a necessidade e a importância dos temas sugeridos pelos PCNs (BRASIL, 1998b), especificamente os relacionados à ética e à pluralidade cultural; assim a escola pode contribuir com o desenvolvimento, nas crianças e jovens, de capacidades que permitam intervir na realidade para transformá-la. Uma das formas de trabalhar os temas ligados aos valores humanos é através da transversalidade, isto é, de maneira que estes assuntos perpassem as disciplinas de forma interdisciplinar e não sejam vistos como um conteúdo curricular.

Qualquer tema que envolva questões sociais e ambientais pode ser abordado de forma transversal. O documento citado neste texto elegeu aqueles considerados urgentes do ponto de vista social, que estão presentes em todo o país e permitem o desenvolvimento de consciência crítica sobre a realidade brasileira e a necessidade de participação social dos alunos. São temas presentes no cotidiano dos alunos, que são constantemente debatidos pela sociedade, que muitas vezes interrogam sobre a

forma e qualidade de vida das pessoas e necessitam de conhecimentos universais para alcançar soluções. Este é o motivo pelo qual são temas que podem ser trabalhados nas diversas áreas do conhecimento.

A arte é uma das várias disciplinas presentes no currículo escolar da educação básica; no entanto ela pode servir de agente catalisador no trabalho pedagógico de qualquer disciplina, pois permite a compreensão do presente e oferece novas possibilidades para o futuro, uma vez que é uma das formas de representação da realidade, uma construção social que propicia a percepção de nós mesmo no mundo, viabilizando o reconhecimento da nossa identidade e comportamento neste mundo. (GRUMAN, 2012).

Os campos de atuação da arte são veículos que levam o ser humano a percorrer a sua própria história e cultura, bem como a de outros povos, possibilitando um intercâmbio de ideias, imaginação e afetos, estimulando as relações interpessoais em qualquer atividade dentro da escola. A obra de arte é produto do trabalho do artista, um ser humano que expressa, seus sonhos, inquietações, problemas sociais e políticos, fatos históricos, manifestações culturais; é material rico de conteúdo essencialmente humano que pode contribuir para a contextualização dos Temas Transversais, propiciando significações importantes para o aluno.

Para o tema pluralidade cultural, a arte tem especial importância. Proporciona ao aluno um contato direto com a diversidade ao colocá-lo frente às representações artísticas das mais variadas culturas e sociedades. O texto do PCN Arte (BRASIL, 1998a) enfatiza o tema da pluralidade cultural, amplia a discussão sobre a função da arte e o papel do artista em diferentes culturas e contribui para o desenvolvimento do respeito e reconhecimento das diferenças. É importante destacar que essa visão sobre a diversidade não implica aceitação incondicional das diversas formas de ser, pensar e agir; mas a compreensão de que existem outras possibilidades que vão além daquelas que a sociedade da qual fazemos parte considera correta.

A partir da publicação do texto dos PCNs tem havido uma maior preocupação em relação a “multiculturalidade nas escolas, entendida como o reconhecimento de diferentes códigos culturais e de diferentes necessidades culturais, da necessidade de convivência entre culturas e dentro da mesma cultura” (GRUMAN, 2012, p. 206) e percebe-se um avanço no ensino da arte relacionado a esse aspecto. A arte na escola, por meio da estética, torna-se uma possibilidade para os alunos assumirem suas responsabilidades em relação a uma vida cultural individual e coletiva, sem exclusão de pessoas por preconceitos de qualquer ordem.

7. Metodologia da pesquisa

Esta pesquisa utilizou a metodologia da pesquisa-intervenção, de caráter participativo, na qual o pesquisador e os sujeitos do estudo estabelecem condições para captar e elaborar a informação no cotidiano do sujeito pesquisado, produzindo, na evolução do trabalho, uma realidade na qual todos os participantes têm voz ativa.

Participaram deste estudo quinze professores, sendo três deles membros da equipe pedagógica – diretora, coordenadora pedagógica e orientadora educacional – e os

demais, professores atuantes nas turmas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental, com idades entre 21 e 45 anos.

A presente pesquisa-intervenção, de viés qualitativo, foi desenvolvida através de um programa de atividades expressivas denominadas de "Oficinas de atividades expressivas para o desenvolvimento da sensibilidade humana". Definimos como atividade expressiva um conjunto de ações e operações do campo da produção artística em que o foco maior está no processo do fazer criativo e não no produto final, não passando pelos critérios avaliativos do campo da arte. (CAMARGO; BULGACOV, 2008). As atividades foram programadas para articular conceitos teóricos com o fazer criativo.

Inicialmente foi realizada uma entrevista com o objetivo de investigar as necessidades, dificuldades e problemas enfrentados pelos professores em sua prática diária e, principalmente, para conhecer a implicação dos professores nas questões da estética. Para isto partiu-se das categorias de significado e sentido subjetivo segundo a teoria da subjetividade de Gonzáles Rey. Assim, conceitua-se significado como algo que é compreendido pela linguagem "e aparece no pensamento sempre associado a determinados sentidos." (GONZÁLEZ REY, 2007, p. 163). Entende-se como sentido subjetivo a compreensão de significados que expressam "em forma de produção simbólica emocional a multiplicidade de registros objetivos que afetam ao homem em sua integridade vital." (GONZÁLEZ REY, 2007, p. 171).

O processo de delineamento do programa foi acontecendo a partir de cada oficina, levando em consideração os efeitos das atividades desenvolvidas, conforme percebidos nos indicadores das falas dos professores enquanto se desenvolviam as oficinas.

8. O programa e seus resultados

O programa foi realizado em duas etapas, cada uma delas composta por cinco oficinas, com quatro horas de duração, em dois semestres de anos letivos diferentes. Nas oficinas foram desenvolvidas atividades teóricas e práticas, abrangendo as principais linguagens artísticas com objetivo de promover a sensibilização estética dos participantes. Foi proposto aos professores que reproduzissem com seus alunos, em sala de aula, a experiência vivenciada por eles nas oficinas.

A avaliação foi realizada durante todo o processo; ela é uma etapa importante da pesquisa-intervenção, pois possibilita a análise e as mudanças exigidas por um projeto nessa perspectiva. Assim, as práticas de intervenção foram realizadas adaptando-se às necessidades do grupo de professores durante todo o desenrolar das oficinas expressivas. O material colhido na entrevista inicial e as falas durante as cinco primeiras oficinas foi o que orientou a primeira etapa do programa. A segunda etapa foi replanejada a partir das necessidades surgidas durante a primeira etapa e da análise da segunda entrevista. A avaliação final foi realizada no último encontro por meio de uma mesa-redonda.

No início das oficinas tínhamos um grupo de professores que percebia a arte como uma atividade humana criativa, cuja finalidade é expressar os sentimentos e as emoções do artista, por meio de diferentes recursos. O grupo, porém, se mostrou heterogêneo, pois alguns professores relacionavam o fazer artístico como uma atividade

técnica, que exige perícia para a produção de algo perfeito e que represente a realidade como ela é. É a visão própria da arte grega clássica que inclui no termo arte as produções manuais confecção de objetos utilitários e a produção decorativa imitadora da natureza. A arte clássica foi inspiradora de vários períodos artísticos, entre eles o Renascimento, o Neoclássico e o Romantismo, que nortearam o ensino da arte no Brasil, no início do século XX e formaram a consciência sobre a arte (BARBOSA, 1978), demonstrada pelo grupo de professores.

A afirmação de um professor ao declarar que por meio da arte é possível expressar, mais facilmente, ideias e sentimentos “do que por meios de comunicação considerados mais sérios.” (comunicação oral, julho 2012), levanta uma problemática importante e realista que envolve a credibilidade da produção artística. Isso remete ao significado que se tinha do fazer artístico no início do século XIX, que qualificava a arte como um complemento para a modernização do país e não como uma atividade que tivesse importância por si mesma (Barbosa, 1978). Dessa forma criou-se um preconceito em relação a arte, o que a transforma, para a sociedade em geral, em uma “atividade supérflua, um babado, um acessório de cultura.” (BARBOSA, 1978, p. 20). Pensamento presente ainda hoje na sociedade, como expresso na fala do professor.

Para o grupo de professores, a importância da arte estava no fato de ser um meio de expressão do ser humano, pelo qual é possível dar vazão à ideias, pensamentos e emoções; transmitir sentimento ao outro; gerar realização pessoal; estimular a reflexão; abrir novas possibilidades de compreensão do outro, dos fatos e dos objetos; proporcionar prazer; produzir conhecimento e beleza. Os professores, neste momento da pesquisa, se manifestavam sempre em relação a quem produziu a obra, seja ele um artista ou qualquer outra pessoa que se utilize dos recursos da arte para comunicar algo; não se referem à reação estética daquele que a observa.

A ideia da possibilidade de comunicação ser mais fácil, por meio da expressão artística, foi compartilhada por dois professores ao afirmarem que uma pessoa com dificuldade em se expressar por meio da linguagem verbal, usa a arte para manifestar seus sentimentos, emoções, suas experiências de vida, para divulgar as suas crenças. Essa função social da arte, como forma de comunicação, remete ao pensamento europeu, durante a Idade Média, onde as obras de artistas desconhecidos eram utilizadas, principalmente pela religião dominante, para catequizar o povo que não tinha acesso aos signos linguísticos. No entanto, como afirma Fischer (1987) a função social da arte é mais ampla, pois, permite ao homem compreender a realidade como ela é e modificá-la, colocando o trabalho de arte como algo relevante dentro da sociedade. A arte sofre também a influência e representa a situação histórica do momento, mas também a supera e vai além, cria situações que possibilitam a evolução da humanidade (FISCHER, 1987). Por esse motivo ela é muitas vezes incompreendida em seu tempo, como acontece com a arte contemporânea.

A arte, para alguns professores, é algo objetivo que tem como função relatar a história e a cultura dos povos. Surge também a compreensão de arte como a possibilidade para a crítica social e política ao traduzir experiências de vida, como justifica uma professora que considera a arte “muito importante, pois é uma forma de conhecer, criticar e refletir sobre a sociedade em que estamos inseridos” (comunicação oral, julho

2012).

Algumas falas demonstram como os professores se relacionam com arte no cotidiano: acreditam que é possível, por meio dela, transformar-se em outra pessoa por um breve momento. O próprio trabalho do professor o transforma em um ator que, às vezes, precisa incorporar um personagem diferente do que ele é para, assim, atingir o seu objetivo que é o de passar conhecimento. Aqui identifica-se mais uma função da arte: quando ela possibilita a identificação entre os homens e permite que elementos subjetivos presentes em cada um sejam mesclados, capacitando o homem a ser diferente quando necessário (FISCHER, 1987).

Para a segunda etapa do programa foi realizada uma nova entrevista com o objetivo de atender as necessidades dos professores e avaliar o programa até aquele momento. A partir dos novos dados obtidos na segunda entrevista percebeu-se uma ampliação significativa dos conceitos relativos à arte. Estas indicações de mudanças de conceitos relativos a arte é explicitada na fala "mudar a percepção sobre o mundo e refletir sobre a sociedade", o que não aparecia nos dados da primeira entrevista.

As respostas dadas pelos professores demonstraram que houve a descoberta das possibilidades de transformação das pessoas por meio de novos conhecimentos e de novos sentimentos gerados pela fruição artística. É significativo o surgimento da percepção do desenvolvimento da sensibilidade, não só daqueles que são artistas, mas principalmente das pessoas que se permitem envolver pela obra quando a observam.

De acordo com Deleuze e Guatarri (1992), por meio da arte as sensações se manifestam e se tornam perceptíveis. Assim a arte é uma atividade expressiva do ser humano, uma manifestação de sentimentos do artista, que se torna acessível ao observador e, ao mesmo tempo, produz em quem a observa, novas sensações e emoções. O produto da arte expressa algo e permite a percepção de sentimentos que não se exprimem de outras formas.

A análise das falas dos professores, após a finalização completa do Programa, demonstra que houve importante ampliação do sentido subjetivo da arte, uma vez que os professores passaram a perceber que o sentimento gerado pela obra de arte não é somente do criador, mas também daquele que a observa e se deixa envolver emocionalmente por ela. Revelaram compreender a sua importância como um veículo capaz de oportunizar ao ser humano a percepção do mundo "de maneira mais sensível"; passaram a defender a ideia de que a arte pode "fazer a diferença em uma sociedade" devido à sensibilização por ela proporcionada. Estas falas expressam a opinião do grupo todo.

Os dados sugerem que os professores, quando bem preparados esteticamente, podem contribuir para a formação humana da sociedade escolar. Para se ter professores bem preparados deve-se proporcionar-lhes a educação continuada sugerida pela LDB (2013), incluindo nessa capacitação o tema da educação estética com a finalidade de "ajudar a formar homens que se compreendam melhor" (MANSO, 2006, p. 110) e, dessa forma, construam um mundo mais humanizado, respeitando a tudo e a todos que dele fazem parte.

Motivados e sensibilizados pelo trabalho artístico, os professores perceberam que a arte é um veículo poderoso para a conscientização das pessoas em torno de pequenos problemas éticos e morais. A observação do trabalho do artista e da sua obra, e a

utilização da expressão artística como recurso sensibilizador possibilitou mudanças de atitudes como explicitadas nas falas: “basta querer para transformar e esse transformar é ajudar” e “posso fazer a diferença”.

O que foi dito revela, de forma implícita, que houve a percepção de que a arte proporciona emoção e sentimentos em quem a observa. A obra de arte, ao permitir que se ‘entre nela’, que se explorem as sensações (DELEUZE; GUATARI, 2004) subjetivas provocadas por ela, passa a ser a “representação dos sentimentos da sociedade provocando uma reflexão” (comunicação oral, junho 2013).

O programa desenvolvido possibilitou reflexão sobre a prática pedagógica e conscientizou o grupo sobre a necessidade de educação permanente que contemple a educação estética conforme a expressão “preciso ser mais sensível”, que pode ser compreendida da forma como foi dita, em relação as limitações de cada um, mas que remete à outro significado, ou seja, aquele que valoriza a dimensão humanista proporcionando desenvolvimento onde a compreensão e a solidariedade estejam presentes (MANSO, 2006).

A fala da professora ao admitir que as Oficinas possibilitaram a ela “uma maior reflexão sobre o que é a arte e como trabalhar a mesma em sala de aula” demonstra que a estética tornou-se uma aliada na construção do conhecimento. A exposição do conteúdo didático passa a acontecer de maneira criativa e o conhecimento anterior se incorpora ao novo exigindo a participação ativa do aluno. Com o auxílio de atividades artísticas, a prática pedagógica sofre mudanças permitindo que passe “de uma prática que nega, reprime, exclui, censura, subordina, marginaliza a imaginação e a vida afetiva dos alunos, para uma prática que transforme a imaginação e a afetividade em ações mobilizadoras da atividade.” (CAMARGO; BULGACOV, 2008, p. 473).

O Programa de Oficinas Expressivas teve resultados positivos em todo o seu desenvolvimento. Pode-se observar mudanças significativas na convivência social escolar em três momentos especiais, nos quais houve integração das atividades das oficinas com o trabalho pedagógico realizado como os alunos.

No encerramento da primeira oficina, durante o debate realizado sobre o momento que os professores haviam vivenciado, o grupo, que estava profundamente sensibilizado pela ação, propôs realizar um trabalho de consciência social com alunos. Efetivamente, grande parte do grupo realizou um projeto de ação solidária dentro e fora da escola. Os resultados dessas ações foram percebidos imediatamente pelos pais e pelos colaboradores da instituição, que não sabiam o que estava acontecendo. O relato da ação desenvolvida comprovou a necessidade da inclusão dos temas transversais na atividade didática das escolas. Por intermédio de pequenas práticas sociais é possível abordar os principais temas relacionados aos valores humanos, enfrentando o desafio de alcançar unidade na diversidade, possibilitando ao aluno perceber que os indivíduos são diferentes entre si, mas devem ser capazes de colaborar uns com os outros (CAMPBELL, 2002).

O segundo momento de ação pedagógica foi realizado após a oitava oficina, quando o tema trabalhado foi consciência ambiental. Utilizando o trabalho artístico de Frans Krajcberg, os professores de Ciências e Arte realizaram um projeto interdisciplinar, no qual a preocupação ambiental foi o foco do estudo. O meio ambiente, apesar

de ser um tema ligado às Ciências da Natureza, é também uma proposta de transversalidade, pois o ser humano faz parte do meio ambiente, com o qual estabelece relações sociais, econômicas e culturais que interferem em sua qualidade de vida. A experiência estética realizada pelos alunos foi capaz de desenvolver neles a percepção e a construção de um novo olhar sobre a realidade (CAMARGO; BULGACOV, 2008).

A terceira oportunidade de verificação do reflexo das oficinas na prática pedagógica ocorreu com o trabalho realizado pelos professores responsáveis pelas disciplinas de Filosofia, Sociologia e História. Eles aplicaram os conceitos desenvolvidos, durante as oficinas, nas suas aulas, ao aproximar os conteúdos das disciplinas com a arte possibilitando maior entendimento de alguns temas abordados em sala de aula. A ação de construir conceitos que são importantes para uma sociedade humanizada partiu do trabalho de análise das obras de arte, dos conceitos filosóficos historicamente constituídos e das percepções, afetos e visão de mundo de cada um dos alunos implicados na atividade criativa. Dessa forma desenvolveu-se o "fazer pensante" (CAMARGO; BULGACOV, 2008, p. 473) tão importante quando o objetivo é desenvolver a sensibilidade humana.

9. Conclusão

A proposta deste trabalho de pesquisa foi desenvolver e analisar um programa de atividades expressivas com a finalidade de incentivar a utilização das linguagens artísticas, nas diversas disciplinas curriculares presentes na escola, com o objetivo principal de formar sujeitos mais sensíveis e mais propensos a aceitar as diversidades culturais, sociais, étnicas, religiosas, entre outras, presentes na sociedade.

No contexto da diversidade cultural do ambiente escolar, as relações humanas se fortalecem ou se deterioram influenciadas pelos limites impostos pela sociedade em determinado momento histórico. Fatores econômicos, sociais, culturais, geográficos, entre outros, geram uma grande mobilidade dentro dessas instituições. A rotatividade que acontece no espaço escolar é uma das causas da dificuldade o desenvolvimento de projetos de longa duração.

O trabalho pedagógico realizado em escolas, que envolve a capacitação de professores dentro dos princípios filosóficos da instituição e a formação didática e humana dos alunos, requer tempo e persistência para que possa produzir um resultado positivo. Por este motivo é que todo processo educacional que deseje mudanças de comportamento humano, necessita ser constantemente repetido até que a ação se internalize e se torne hábito.

A proposta desta pesquisa é a de um trabalho pedagógico que seja contínuo. Por este motivo é que defende a ideia da incorporação de educação estética nos currículos de algumas disciplinas, principalmente as das ciências sociais e das ciências humanas, que se dedicam ao estudo de problemas da sociedade.

Para que a educação estética possa ser efetivamente desenvolvida dentro da escola, é preciso que os professores estejam aptos a trabalhar com conteúdos das manifestações de arte. Os dados colhidos por esta pesquisa, referentes ao conhecimento e acesso à arte por parte do grupo de professores, assemelha-se ao resultado da

pesquisa Públicos de Cultura (BRASIL, 2014). O referido estudo demonstra que grande parte da população brasileira tem acesso restrito à produção cultural, seja ela erudita ou popular. Além dos fatores geográficos – concentração de bens culturais em grandes centros urbanos –, o desconhecimento gera falta de interesse que, por sua vez, ocasiona o afastamento dos produtos de cultura e arte. Para a grande maioria da população pesquisada essa aproximação se dá pela mídia eletrônica, de rádio e de televisão, o que justifica a falta de repertório cultural por grande parte do público brasileiro, e a necessidade da educação escolar preencher esta lacuna fornecendo conhecimentos específicos e incentivando a prática de observação, fruição e produção artística não profissional.

Com objetivo de verificar os resultados do presente trabalho foi necessário criar um instrumento de avaliação do programa. Os conceitos teórico-metodológicos orientadores da pesquisa serviram de fundamento para a criação desse instrumento. Os conceitos de significado e de sentido subjetivo (GONZÁLES REY, 2003) revelaram-se bases teóricas promissoras para a criação de um modelo de avaliação que possibilite dar visibilidade a dimensões subjetivas envolvidas em pesquisas participantes. Nessa pesquisa-intervenção o modelo de avaliação criado orientou para a busca de indicadores que possibilitasse perceber os sentidos subjetivos sobre a importância da arte e as implicações afetivas dos atores sociais participantes com ela.

A avaliação realizada no decorrer de todo o desenvolvimento da pesquisa-intervenção aqui apresentada, mostra que é necessário disponibilizar informações, cursos de capacitação, material de apoio – livros, revistas e endereços eletrônicos especializados –, orientação sobre filmes e documentários de cultura e arte para, professores e alunos, adquiram repertório e, por meio dele, desenvolvam gosto e interesse pelas manifestações artísticas e culturais. Somente desta forma é que se tornará possível o trabalho pedagógico com educação estética.

Nas escolas, é difícil que programas assim ofereçam resultados duradouros. A resposta positiva aparece no momento em que se realiza uma ação e persiste por pouco tempo se não for contínua. Por este motivo sugere-se que as atividades escolares, em várias disciplinas sejam permeadas pela educação estética que pode desenvolver a sensibilidade do homem com a finalidade de melhorar a compreensão sobre o ser humano em relação ao mundo social e ambiental em que vive (MANSO, 2006).

Trazer a estética para o cotidiano escolar é respeitar a diferença entre as pessoas. É a defesa da multiplicidade das possibilidades de sentir e expressar. É o reconhecimento da multiplicidade da espécie humana. É, também, o acolhimento das singularidades e o aprendizado da convivência com outros olhares sobre o mundo. (CAMARGO; BULGACOV, 2008, p. 474).

Uma pesquisa-intervenção como esta exige esforço e dedicação por parte de todos os envolvidos. Sem a participação efetiva dos sujeitos no seguimento do trabalho não se obtém resultado algum. Os professores estiveram atentos e participativos em todos os momentos, fato que contribuiu para o resultado final. Muito mais precisa ser feito; a educação e a psicologia podem ser complementares no prosseguimento de pesquisas

desta natureza, que incentivam o desenvolvimento da sensibilidade human

Referências bibliográficas

BARBOSA, A. M. T. B. Arte-educação no Brasil: das origens ao modernismo. São Paulo: Perspectiva, 1978.

BARBOSA, A. M. T. B.; COUTINHO, R. G. Ensino da arte no Brasil: aspectos históricos e metodológicos, 2011. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br>. Acesso em: 23.06.2012.

BRANDÃO, C. R. O que é educação. São Paulo: Brasiliense, 2007, 116 p. (Coleção Primeiros passos, 20)

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Arte, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso: 20.03.2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Introdução aos parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental – Arte, 1998a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 30.11.2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Apresentação dos Temas Transversais, 1998b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 31.05.2012.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Lei Darcy Ribeiro - LDB: Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 8.ed., 2013. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br>. Acesso em: 15.09.2013.

BRASIL. Serviço social do comércio. Públicos de cultura, 2014. Disponível em: <http://www.sesc.com.br/portal/site/publicosdecultura>. Acesso em 14.05.2014.

CAMARGO, D.; BULGACOV, Y. L. M. A perspectiva estética e expressiva na escola: articulando conceitos da psicologia sócio-histórica. Psicologia em estudo, v.13, n.3 pp.467 – 475, jul./set. 2008.

CAMPBELL, E. Educar para uma sociedade mais humana. In: CAMPBELL, E. (Org.) In: ___ Construindo um futuro comum: educando para a integração na diversidade. pp. 41 – 61, 2002 Brasília: Edições UNESCO. 264 p.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. (2007). O que é filosofia? 2.ed. Rio de Janeiro, Editora 34, 2007. 279 p.

DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C. A Família e a Escola como contextos de desenvolvi-

mento humano. *Paidéia*, 17 (n.36), pp. 21 - 32, 2007. Disponível em www.scielo.br/paideia. Acesso em: 94.06.2012.

FISCHER, E. *A necessidade da arte*. 9.ed. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara, 1987. 256 p.

GONZÁLEZ REY, F.L. A subjetividade e seu significado atual na construção do pensamento psicológico. In: ____ . *Sujeito e subjetividade* (pp. 199 - 275). São Paulo, Thomson Learning, 2003.

GONZÁLEZ REY, F.L. As categorias de sentido, sentido pessoal e sentido subjetivo: sua evolução e diferenciação na teoria histórico-cultural. *Psicologia da educação*, v.24, pp. 155 - 179, 1.sem., 2007. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n24/v24a11.pdf>. Acesso em: 04.02.213.

GRUMAN, M. Caminhos da cidadania cultural: o ensino de artes no Brasil. *Educar em Revista*, Curitiba: Editora UFPR, v.45, pp. 199 - 211, 2012.

LAVE, J.; WENGER, E. *Prática, pessoa, mundo social*. In DANIELS, H. *Uma introdução a Vygotsky*. (pp. 199 – 275). São Paulo: Edições Loyola, 2002.

MANSO, A. Da necessidade de uma educação estética: contributo para uma nova abordagem existencial. *Itinerários de filosofia da educação*, v.3, pp. 101 – 115, maio 2006. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/10435>. Acesso em: 12.11.2012.

NUNES, B. *Introdução à filosofia da arte*. São Paulo: Ática, 1991. 125 p.

PARANÁ (Estado). Secretaria de Estado da Educação do Paraná. *Diretrizes curriculares da educação básica: arte*, 2008. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br>. Acesso em; 26.09.2013.

PINO, A. A produção imaginária e a formação do sentido estético: reflexões úteis para uma educação humana. *Pro-Posições*, v.17, n.2, pp. 47 - 69, maio/ago. 2006. Disponível em: http://www.proposicoes.fe.unicamp.br/proposicoes/textos/50_dossie_pino_a.pdf. Acesso em: 22.01.2014.

POWER, C.N. A resposta da UNESCO ao desafio de criar unidade na diversidade. In: CAMPBELL, E. (Org.) *Em Construindo um futuro comum: educando para a integração na diversidade*. (pp. 41-61), Brasília: Edições UNESCO, 2002.

SOUZA, P. R. Uma nova sociedade e uma nova educação. *Revista USP*, v. 74, pp. 80-93, 2007.

VIGOTSKI, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos*

psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007, 168p.

WENGER, E. Comunidades de prática: Aprendizaje, significado e identidad. 2. ed. Madrid: Paidós, 2011. 352 p.