



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ  
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO  
COLEGIADO DO CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS

CAMILA BORGES MORAES  
CARINA CARMO SANTOS  
SHEILA FREITAS PEREIRA

**REVISITANDO A PROPOSTA TRIANGULAR NA CONCEPÇÃO E PRÁTICA DO  
ARTE/EDUCADOR**

MACAPÁ

2018

CAMILA BORGES MORAES  
CARINA CARMO DOS SANTOS  
SHEILA FREITAS PEREIRA

**REVISITANDO A PROPOSTA TRIANGULAR NA CONCEPÇÃO E PRÁTICA DO  
ARTE/EDUCADOR**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado como requisito para  
aprovação na disciplina de Pesquisa  
em Arte IV, ministrada pela prof<sup>a</sup>.  
Me. Fátima Garcia, no Colegiado do  
Curso de Licenciatura em Artes  
Visuais/UNIFAP.

Orientador: Prof.: Me. Bruno Marcelo  
Costa

MACAPÁ

2018

CAMILA BORGES MORAES  
CARINA CARMO DOS SANTOS  
SHEILA FREITAS PEREIRA

**REVISITANDO A PROPOSTA TRIANGULAR NA CONCEPÇÃO E PRÁTICA DO  
ARTE/EDUCADOR**

Trabalho de conclusão de curso como requisito para obtenção do Título de Licenciatura em Artes Visuais apresentada à Universidade Federal do Amapá - UNIFAP, sob orientação do Prof. Me. Bruno Marcelo Costa.

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof. Me. Bruno Marcelo Costa (Orientador)**

---

**Prof.<sup>a</sup> Ma. Clícia Tatiana Coelho (Avaliadora Convidada Externa)**

---

**Prof. Me. José Vasconcelos Silva (Avaliador Convidado Interno)**

Nota: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

MACAPÁ

2018

A Deus, pois sem Ele não teríamos forças para suportar todas as dificuldades ao longo dessa caminhada, aos nossos pais, por todo sacrifício em viabilizar a construção de nosso conhecimento e que compreenderam nossas ausências, que foram constantes durante anos em mais essa empreitada de luta pela realização de uma educação mais justa e igualitária. E a todos que indiretamente contribuíram para alicerçar essa nossa vitória

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecemos em primeiro lugar à Deus, por nos ter fortalecido a cada dia nesta caminhada.

Aos nossos pais, pois sem eles não tínhamos chegado até aqui, na reta final de nossa graduação.

Aos nossos professores, que ao longo do curso contribuíram com seus conhecimentos, engrandecendo e fortalecendo nossa caminhada de formação acadêmica, principalmente à nossa Professora Ma. Clícia Coelho, nossa primeira orientadora, quem nos ensinou com tanto carinho sobre a Proposta Triangular.

E ao nosso orientador deste trabalho, Prof<sup>o</sup> Me. Bruno Marcelo Costa, por ter nos acolhido como suas orientandas e por todos os questionamentos e suas valiosas sugestões.

## RESUMO

O presente trabalho enfoca uma revisão de estudos sobre as reflexões da Proposta Triangular, baseada na leitura de obra de Arte, o fazer artístico e a contextualização para o ensino de Arte na concepção prática de três professoras da Escola Estadual Everaldo Vasconcelos da Silva Júnior do Município de Santana-AP. A Proposta foi sistematizada por Ana Mae Babosa, nos anos de 1980 e 1990 e desde então é um marco referencial no ensino de Arte. A pesquisa teve como objetivo analisar como a equipe docente da Escola concebe e pratica a Proposta Triangular dentro de suas abordagens metodológicas. Este trabalho trata-se de uma pesquisa qualitativa, cujo principal objetivo é a análise de dados coletados através de questionários e entrevistas obtidos pelas professoras e a comparação das metodologias utilizadas por cada docente, bem como as observações das aulas e análise dos documentos da escola, tais como: plano de curso, planos de aulas e o Plano Político Pedagógico (PPP), da escola. Também se evidenciou o estudo dos planos de aula e as abordagens metodológicas utilizadas pelas docentes entrevistadas. A partir da análise dos dados coletados, os resultados mostraram que as professoras, mesmo com limitações, têm os conhecimentos sobre a Proposta e a utilizam como metodologia para desenvolver suas aulas.

**Palavras-chave:** Ensino de arte; Proposta Triangular; Concepção e Prática Docente.

## **ABSTRACT**

The present work focuses on a review of studies on the reflections of the Triangular Proposal, based on the reading of Art work, the artistic work and the contextualization for the teaching of Art in the practical conception of three teachers of the State School Everaldo Vasconcelos da Silva Júnior do Município of Santana-AP. The Proposal was systematized by Ana Mae Babosa, in the years of 1980 and 1990 and since then it is a landmark in the teaching of Art. The research had as objective to analyze how the teaching team of the School conceives and practices the Triangular Proposal within its methodological approaches. This work is a qualitative research whose main objective is the analysis of data collected through questionnaires and interviews obtained by the teachers and the comparison of the methodologies used by each teacher, as well as the observations of the classes and analysis of the school documents, such as: course plan, lesson plans and the School's Political Educational Plan (PPP). The study of the lesson plans and the methodological approaches used by the teachers interviewed were also evidenced. From the analysis of the collected data, the results showed that the teachers, even with limitations, have the knowledge about the Proposal and use it as a methodology to develop their classes.

**Keywords:** Art education; Triangular Proposal; Teaching Design and Practice.

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

Disciplined Based Art Education (DBAE)

Faculdade de Tecnologia de Macapá (APOENA) Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)

Ministério da Educação (MEC)

Museu de Arte Contemporânea (MAC) Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS)

Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR)

Plano Político Pedagógico (PPP)

Secretaria de Estado de Educação do Amapá (SEED)

Universidade de São Paulo (USP)

Universidade Federal do Amapá (UNIFAP)



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>1. A PROPOSTA TRIANGULAR: ASPECTOS HISTÓRICOS, CONCEITUAIS E PEDAGÓGICOS</b> .....	<b>13</b>
1.1 ASPETOS HISTÓRICOS .....	13
1.2 ASPECTOS CONCEITUAIS .....	19
1.2.1 Leitura da imagem ou obra de Arte .....	20
1.2.2 Fazer artístico .....	22
1.2.3 Contextualização .....	23
1.3 ASPECTOS PEDAGÓGICOS .....	24
<b>2. FORMAÇÃO DOCENTE E A PRÁTICA NO ENSINO DE ARTE</b> .....	<b>27</b>
2.1 QUALIDADE NA FORMAÇÃO DOCENTE .....	30
2.2 INQUIETAÇÕES DE FUTUROS PROFESSORES QUE EMERGEM NESSE PROCESSO .....	32
<b>3. O USO DA PROPOSTA TRIANGULAR E SUA RESSIGNIFICAÇÃO POR PARTE DAS PROFESSORAS</b> .....	<b>37</b>
3.1 CAMPO E SUJEITOS DE PESQUISA: ESPAÇO FÍSICO E DELIMITAÇÃO METODOLÓGICA .....	37
3.1.1 SUJEITOS DA PESQUISA .....	38
3.2 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA E ANÁLISE .....	39
3.2.1 Análise Do Plano Político Pedagógico (PPP) .....	39
3.2.2 Análise do Plano de Ensino .....	41
3.2.3 Análise do Plano de Aula .....	41
3.2.4 Análise da Entrevista .....	43
3.2.5 Análise do Questionário .....	47
3.3 ENSINO DE ARTE E A PROPOSTA TRIANGULAR VIA PROFESSORES .....	49

<b>3.3.1 Observações das aulas e metodologias das professoras e rastros da Proposta Triangular:</b> .....	<b>49</b>
<b>PROFESSORA A</b> .....	<b>50</b>
<b>PROFESSORA B</b> .....	<b>53</b>
<b>PROFESSORA C</b> .....	<b>58</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>63</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>65</b>

## INTRODUÇÃO

A pesquisa aqui exposta abordou o seguinte Tema: Revisitando a Proposta Triangular na Concepção e Prática do Arte/educador, onde ressaltará o corpo docente de Artes Visuais, da Escola Estadual Everaldo Vasconcelos da Silva Júnior, localizada no Município de Santana, AP. Em relação a escolha desse tema, fomos motivadas e indagadas em relação ao poder que a imagem exerce, pois é notório o quanto as imagens são fortes fatores de comunicação e principalmente de influências sociais e culturais.

A base da pesquisa parte da concepção sobre a Proposta Triangular no processo de ensino e aprendizagem em Arte. Sistematizada por Ana Mae Barbosa, a Proposta ou Abordagem Triangular está voltada para um ensino baseado em três eixos norteadores: a Leitura, a Contextualização e o Fazer Artístico; no qual ressalta a importância do aluno compreender e fazer essa leitura de imagens. A autora ao instituir esta Proposta baseou-se em três abordagens internacionais, a Disciplined Based Art Education (DBAE) americana, o Critical Studies (1970), o Basic Design Movement (1950) e as Escuelas al Aire Libre no México (1910). Relacionando assim os pontos em comum umas com as outras, Ana Mae buscou tirar as construções positivas de cada proposta trazendo-as para dentro de suas experiências na criação da Abordagem Triangular.

A pesquisa foi de caráter qualitativo e se fundamenta em dados adquiridos em entrevistas e questionários com as docentes de Arte, e ainda, na análise de documentos escolares, como: o Plano Político Pedagógico (PPP) da escola, o Plano de Ensino, o Plano de Aula e as observações das ações exercidas dentro de sala de aula. Além disso, também questionamos com as docentes quais suas concepções sobre a Proposta Triangular e como elas faziam uso dessa proposta em suas aulas.

O objeto geral da pesquisa foi investigar como as docentes de Artes Visuais da Escola Estadual Everaldo Vasconcelos da Silva Júnior, concebem e praticam a Proposta Triangular dentro em suas abordagens metodológicas. Para tanto, foi necessário conhecer a formação docente das professoras, averiguar o Plano Político Pedagógico da escola, Planos de Ensino, Planos de Aulas, indagar qual o conhecimento dos professores de arte sobre a Proposta Triangular; investigar como o educador utiliza a Proposta em sala de aula, examinar como são as metodologias do

professor a partir da Proposta e analisar as ações feitas nas aulas.

O Cronograma foi desenvolvido no período de 08/04/17 a 10/01/18, o início da pesquisa foi no mês de abril no Estágio Supervisionado quando começaram as observações no ambiente escolar, no mês de maio foram feitas as anotações e observações, em outubro e novembro foram realizadas as coletas de dados e entrevistas, nos meses que se seguiram foram feitos os registros das atividades e análise dos dados da pesquisa.

A pesquisa dialogou com diversos autores, dentre os quais citamos: Ana Mae Barbosa (2010), (2006), (1991), (1998) e (2008), Irene Tourinho (2013) e Rejane Coutinho (2009), todas essas autoras ora mencionadas discutem em suas pesquisas o processo de arte na Educação; além disso utilizamos Paulo Freire (2009) e (2002) e Vera Barreto (1998) que nos ajudam a compreender a educação como processo dialógico; utilizamos ainda Laurence Bardin (2016) e Uwe Flick (2009) usados para discutir e buscar os principais pontos que emergem na pesquisa, dando entendimento e embasamento para este trabalho no decorrer de seu percurso.

Para a compreensão do trabalho de forma clara, dividiu-se o corpo estrutural da pesquisa da seguinte forma: no primeiro capítulo apresenta-se os conceitos preliminares e a aplicabilidade da Proposta Triangular, o capítulo denomina-se “A Proposta Triangular: aspectos históricos, conceituais e pedagógicos”. Constatou-se como os professores receberam essa Proposta na sala de aula e quais influências desempenhou diante das metodologias exercidas nas turmas daquele período.

Logo em seguida, no segundo capítulo denominado de “Formação docente e a prática no ensino de arte”, apresentou-se a formação docente da equipe de Arte/educadores da escola campo. E através de questionários, formulários, entrevistas e análises das aulas ministradas pelas professoras de arte, descrevem-se quais as metodologias elas utilizam e como aplicam e exercem os conteúdos dentro de sala de aula.

E por fim, no capítulo “O uso da Proposta Triangular e sua ressignificação por parte dos professores”, apresentamos os resultados e análise dos dados coletados na pesquisa. Neste capítulo ressalta-se a frequência de utilização da proposta triangular nas aulas das referidas professoras. Em meio a isto, também se aborda os conhecimentos das docentes sobre a Proposta Triangular, quais suas concepções sobre a mesma, como elas veem a Proposta em face da necessidade de leitura de imagens e quais são as suas ressignificações.

# 1. A PROPOSTA TRIANGULAR: ASPECTOS HISTÓRICOS, CONCEITUAIS E PEDAGÓGICOS

## 1.1 ASPETOS HISTÓRICOS

O Ensino de arte no Brasil foi conquistado por meio de muitas lutas e quebras de preconceitos em relação à arte/educação, pois sempre esteve em constantes debates para o seu reconhecimento perante a sociedade. O ensino de arte no Brasil que era conhecido anteriormente como ensino artístico, começou com a Academia Imperial de Belas Artes no ano de 1816, com a chegada da missão artística Francesa convocada por D. João VI e o conservatório de música do Rio de Janeiro.

No entanto, as escolas daquele período eram direcionadas para as pessoas que possuíam boas condições financeiras e sociais, o ensino de arte era voltado para formar aqueles que pudessem proporcionar o entretenimento para a elite burguesa. “[...] o ensino artístico no Brasil só agora, e muito lentamente, se vem libertando do acirrado preconceito com o qual a cultura brasileira o cercou durante quase 150 anos que sucederam à sua importância” (BARBOSA, 2010, p.15).

Desde o início do século XIX, já havia uma preocupação com a educação principalmente com o ensino superior na educação do ensino artístico, antes mesmo de abranger uma organização do ensino primário e secundário na educação brasileira, essa preocupação era voltada justamente pelo pensamento que o grau superior era a fonte de formação e renovação do sistema de ensino em geral como um todo.

Paulino de Souza, em 1870, dizia no Senado: “o ensino superior é fonte do ensino primário”, “é universidade que faz a escola”. Na realidade, entretanto, a importância do ensino prioritária dada ao ensino superior teve como causas principais, durante o reinado e o império, a necessidade de formar uma elite que defendesse a colônia dos invasores e que movimentasse culturalmente a Corte, enquanto que durante os primeiros anos da Republica, foi a necessidade de uma elite que governasse o país o que norteou o pensamento educacional brasileiro (BARBOSA, 2010, p. 16).

Por esse motivo, as primeiras instituições superiores durante o Reinado eram escolas militares, os cursos de medicina e a Academia Imperial de Belas-Artes.

Contudo, com o preparativo para a República, as faculdades de direito foram consideradas as mais importantes e de maior prestígio no cenário educacional, foi assim que se constituiu a elite dirigente do regime republicano e com eles voltaram os preconceitos contra o ensino de Arte que permeou durante todo o século XIX com os acontecimentos que na época cercaram a criação da Academia Imperial de Belas-Artes.

Com o passar dos anos ocorreram vários acontecimentos entre eles destacam-se a queda de Napoleão Bonaparte que ocasionou o poder de volta dos Bourbon, diante disso, a queda de Napoleão refletiu aos franceses que eram membros importantes na Academia Imperial de Belas-Artes. Uma das razões por parte dos Portugueses de haver preconceitos com o ensino de Arte no Brasil foi por não terem uma Academia de Arte de tão alto nível e projetada por Lebreton como tinha no Brasil, o objetivo de Lebreton no país foi de aprimorar técnicas, atividades manuais e mecânicas baseadas nos modelos de ensino dos ofícios artísticos e mecânicos de Paris, foi através do plano de Lebreton que a missão francesa organizou a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, na qual era chamada a Academia Imperial de Belas-Artes.

O século XIX foi marcado por várias ideias e mudanças no campo da Arte, mas o que se destacou neste século foi a valorização da Arte por meio da técnica que eram aplicadas à indústria e a sua grande importância na Educação primária e secundária era precisamente a linguagem técnica, o ensino do desenho, “desde os inícios só século XIX era o Desenho, dentro da pedagogia neoclássica, o elemento principal do ensino artístico, levando à precisão da linha e do modelado.” (BARBOSA, 2010, p.15), que mais tarde passa a ser uma linguagem da ciência que configura o início do século XX.

Adeptos de uma linguagem técnica, as duas primeiras décadas do século XX o desenho continuaria a favor da inclusão nas escolas primárias e secundárias, e conseqüentemente a maior preocupação a respeito do ensino da Arte era sua implantação nas escolas primárias, secundárias e sua obrigatoriedade nos currículos de que estivesse um lugar para a Arte. Ao longo de muitos anos o ensino de Arte sofreu alterações com o ensino do desenho para sua inclusão, implementação nas escolas tanto primárias, bem como as secundárias, sofreram muitas influências como do liberalismo, procedentes do século XIX, até as primeiras manifestações da Arte

Moderna em 1922, e especialmente após a segunda Guerra Mundial em relação as tensões do Desenho como Arte e o Desenho como técnica.

A preocupação central a respeito do ensino da arte, nos inícios do século XX, era sua implementação nas escolas primárias e secundárias e mesmo a sua obrigatoriedade [...] também os modelos de implementação estavam baseados principalmente nas ideias de Rui Barbosa, nos seus projetos de reforma do ensino primário e secundário, e no ideário positivista [...] (BARBOSA, 2006, p-32)

Em 1948, houve a ação de um Movimento Escolinhas de Arte que possuía um novo ensino com objetivo de desenvolver a auto expressão da criança e do adolescente por meio do ensino da Arte. O movimento das Escolinhas ofertava cursos para crianças, adolescentes, professores e artistas, preparavam os professores e artistas para lecionarem Arte/Educação<sup>1</sup>, porém não era um ensino formal, pois essa formação não era reconhecida pelo Ministério da Educação. A maioria das Escolinhas eram particulares e no ano de 1971 o movimento estava difundido por quase todo país e contava com 32 escolinhas.

Contudo, só no ano de 1971 foi criada a Lei 5.692 de Diretrizes e Bases da Educação<sup>2</sup> (LDB), que pretendia através da chamada Educação Artística como componente curricular obrigatório, colocar a arte em todas as escolas de 1º e 2º grau no país nas instituições públicas e particulares. A Lei constituía um ensino tecnologicamente orientado para profissionalizar a criança na sétima série, constituindo a escola secundária complementemente profissionalizante, portanto a Lei Federal exigia a formação universitária e o currículo de licenciatura pretendia formar professores polivalentes em apenas dois anos para atuar no ensino da Arte.

O governo federal decidiu criar um novo curso universitário para preparar professores para a disciplina educação artística criada pela nova lei. Os cursos de licenciatura em educação artística nas universidades foram criados em 1973

---

<sup>1</sup> O termo Arte/Educação foi designado para substituir o termo Educação Artística, Ana Mae Barbosa fez a substituição primeiro para Arte-Educação, mas com o passar os tempos suas inquietações fizeram com que houvesse uma outra alteração do termo para Arte/Educação ou Ensino da Arte, a qual conhecemos até hoje.

<sup>2</sup> A Lei Federal 5.692/1971 de Diretrizes e Bases da Educação tornou o ensino de Arte obrigatório exigindo a formação universitária dos professores para atuar nas escolas. O currículo de Licenciatura visava preparar os estudantes em professores polivalentes em apenas dois anos para lecionar no Ensino da Arte.

compreendendo um currículo básico a ser aplicado em todo o país. (BARBOSA, 1991, p. 10)

Nas universidades, o currículo passou a exigir a formação superior dos professores em um curso com a duração de dois anos para lecionarem música, teatro, artes visuais, desenho, dança e desenho geométrico, juntas essas disciplinas artísticas seriam aplicadas e ensinadas neste curto período de graduação de dois anos para prepararem os professores a lecionar de primeira a oitava série e em alguns casos até o 2º grau. Com pouco tempo para aperfeiçoar um ensino adequado para as pessoas, foi uma incoerência sobrecarregar o estudante com todas essas modalidades para formação do professor em apenas dois anos.

Entre as décadas de 1970 e 1980 até a década de 1990, o ensino de Arte foi se intensificando, as pessoas que lutavam por melhoria do ensino, para a disciplina ser aceita e realmente inclusa na educação como uma matéria de grande importância, com sua história no campo educacional, como uma outra disciplina de português, matemática e não ser somente para o entretenimento, ou ser conhecida como disciplina de desenho geométrico pois, assim ficou durante o século XIX e o começo do século XX.

Ao longo de muitos anos, teve seus altos e baixos, passou a ser obrigatória no currículo, mas limitada, a Arte era vista como uma distração, a educação seria para desenvolver a criatividade, o desenho geométrico, a pintura, escultura, uma disciplina que não exigia nota como deveria ser naquela época, “sistema educacional não exigia notas em arte porque a educação artística é concebida como uma atividade, mas não como uma disciplina de acordo com as interpretações da Lei Educacional 5.692” (BARBOSA, 2010, p.12).

A partir da década de 1980, surge a abordagem que ficou conhecida como Metodologia Triangular que por alguns anos sofreu alterações em seu nome até ser chamada de Proposta Triangular, a criadora da abordagem é Ana Mae Tavares Bastos Barbosa uma das grandes percussoras e protagonista do ensino de Arte no Brasil. A abordagem surgiu com muitas dúvidas quando foi criada, a educadora Ana Mae quando criou não gostou do nome dado no princípio da Abordagem que tinha como ideia de basear o ensino da Arte no fazer e ver, a proposta foi sistematizada no Museu de Arte Contemporânea da USP em 1983 no Festival de Inverno de Campos do Jordão, onde começou as manifestações pós-modernas da arte/educação em todo o país.



Foi naquele festival que começamos a levar os professores a buscar correspondência entre seus trabalhos e o mundo da arte instituída através de consultas a revistas especializadas e livros na biblioteca especialmente organizada para eles por Maria Christina Barbosa de Almeida, naquela época, bibliotecária da Escola de Comunicações e Artes da USP. (BARBOSA, 2010, p. 21)

Durante o festival Ana Mae levantou várias indagações sobre inter-relacionar a experiência com o ver e o fazer arte no ensino da Arte que foram realizadas entre os anos de 1983 e 1986 feitas diretamente para professores da rede pública, eram oferecidos cursos realizados por Ana Mae e várias pessoas como arquitetos, artistas plásticos, publicitários, poetas, entre outros. A partir disso, a abordagem sofreu muitas influências, correções feitas pela autora para aperfeiçoá-la, por consequenciais a isso foi criticada pelas mudanças de rever a Proposta, porém a Abordagem Triangular deu um valor maior para a Arte nas escolas, por ela ser uma Proposta que não se baseava somente em conteúdo, mas em ações e com facilidade de ser aplicada a vários assuntos.

Por alguns motivos a Abordagem Triangular foi interpretada de maneira equivocada por alguns professores que confundiram a abordagem como releitura e do uso da releitura como cópia, “para demonstrar meu repúdio à ideia de que receita a releitura, substituí na presente edição a palavra por interpretação” (BARBOSA, 2010, p.29). Uma outra interpretação equivocada da abordagem de ser considerada uma cópia do *Disciplined Based Art Education* (DBAE) americano, quanto na verdade a Proposta Triangular foi sistematizada a partir das condições estéticas e culturais da pós-modernidade, entretanto as duas são interpretações diferentes, a Proposta Triangular visa uma sistematização baseada em ações (o Fazer, Ler e Contextualizar), já o DBAE é baseado em disciplinas a (Estética, História e Crítica).

Essa proposta pedagógica dos Estados Unidos, O DBAE, é a manifestação americana pós-moderna do ensino da Arte e possui quatro áreas: a história da arte, a estética, a crítica artística e a produção artística, que tinha como intuito resgatar os assuntos que estavam desaparecendo nas escolas e que muitas vezes eram retratados de forma mal interpretada pelo arte/educador e a Proposta Triangular é a

manifestação pós-moderna brasileira, o que as duas têm em comum é por serem do Pós-modernismo<sup>3</sup> na Arte/Educação.

Ao sistematizar a Proposta Triangular Ana Mae teve como referências o DBAE americano, o *Critical Studies* (1970), o *Basic Design Movement* (1950) e as *Escuelas al Aire Libre no México* (1910), teve como base essas três propostas internacionais e ao contrário de disciplinalizar o ensino como faz o DBAE, pensou em ações e que se interligassem e se alternassem dentro de uma mesma proposta, trabalhando a estética, a produção, a leitura e a crítica, mantendo também a referência e as ideias de Paulo Freire, um dos principais motivadores e influenciador da educadora Ana Mae que o conheceu através de um curso desenvolvido para a educação, então foi a partir disso que a educadora passou a se interessar pela área da Arte/educação.

A Proposta Triangular deriva de uma dupla triangulação. A primeira é de natureza epistemológica, ao designar os componentes do ensino/aprendizagem por três ações mentalmente e sensorialmente básicas, quais sejam: Criação (fazer artístico), leitura da obra de arte e contextualização. A segunda triangulação está na gênese da própria sistematização, originada em uma tríplice influência, na deglutição de três outras abordagens epistemológicas, as *Escuelas Aire Libre mexicanas*, o *Critical Studies* inglês e o Movimento de Apreciação Estética aliado ao DBAE (*Discipline Based Art Edttcation*) americano (BARBOSA, 1998, p. 34).

Assim Ana Mae além de obter influências de estudos internacionais, também obteve experiências na educação brasileira com os estudos de Paulo Freire, pois a mesma foi sua aluna e assim passou a se interessar pela educação. E com isso também obteve contato com a Abordagem Triangular no processo de ensino/aprendizagem de Freire, onde abordava: a leitura de mundo, conscientização crítica a partir da contextualização da realidade dos educandos e agir para transformar que significa, fazer. Era uma metodologia de Paulo Freire, porém não era voltado para o campo da Arte, mas ele usava a imagem na aprendizagem dos adultos da zona rural.

---

<sup>3</sup> É um movimento artístico que surgiu no século XX, suas características são marcadas pela natureza sociocultural e estética que marcaram o capitalismo da era contemporânea, além da pluralidade de estilos, ausência de valores e individualismo deste século. Foi um processo de mudanças significativas que se desenrolaram nas esferas científica, artísticas e social desde os anos de 1950.

Partindo do princípio freiriano de que a leitura é um ato de apropriação do conhecimento na interação do sujeito com o mundo, com seu meio social e cultural, por conseguinte a leitura e a interpretação de uma produção do campo da arte é também um processo de construção de sentidos para os sujeitos que a leem (COUTINHO, 2009, p.175).

Contudo, Paulo Freire desenvolveu esse processo em um campo mais amplo, o campo de mundo, através das experiências anteriores e da visão e conhecimento de mundo, onde norteiam e direcionam o sentido da leitura e da interpretação, mas Freire não se referiu diretamente ao ensino de arte, entretanto também se utiliza da leitura de imagens. Em sua proposta, Ana Mae Barbosa aplica os ensinamentos do mestre explorando as potencialidades de sua proposta pedagógica de forma atualizada transpondo ao contexto de Ensino/aprendizagem da arte.

A pesquisa e a construção do conhecimento é um valor tanto para o educador quanto para o educando, rompendo com a relação sujeito/objeto do ensino tradicional. Este processo poderá ser desafiador. Delimitar o ponto de partida e o ponto de chegada será resultante da experimentação. Dessa forma, o ensino da arte estará intimamente ligado ao interesse de quem aprende. (COUTINHO, 2009, p.176)

Diante disso, Ana Mae através de seus estudos e análises afirma que a construção do conhecimento em Arte acontece a partir de três ações básicas: a Leitura da Obra de Arte, o Fazer Artístico e a Contextualização, podendo ser trabalhadas juntas ou separadas tanto na Arte, bem como na forma interdisciplinar.

## 1.2 ASPECTOS CONCEITUAIS

Os aspectos conceituais os quais a Proposta Triangular trata é formado por três ações na qual cada uma delas exerce uma função na arte/educação que podem ser trabalhadas juntas ou também de forma individual sem uma ordem específica e sem

hierarquias entre elas. O Primeiro tópico, Leitura da obra de Arte, é um processo de leitura da imagem ou da obra para o desenvolvimento crítico, cognitivo de forma verbal, não verbal, para aprender e avaliar uma imagem ou obra, o segundo tópico Fazer Artístico, é o processo de criação que está ligado a leitura de imagem e a contextualização e no último tópico a Contextualização, é a condição epistemológica que busca contextualizar a obra de arte no tempo histórico, com o momento contemporâneo.

### **1.2.1 Leitura da imagem ou obra de Arte**

Segundo a proposta de Ana Mae, a Leitura de Obra de Arte é quando o educador propõe a utilização de imagens como referencial para a produção artística. A leitura da obra de Arte, na Proposta Triangular, refere-se a duas disciplinas distintas do DBAE: a Estética e a Crítica.

Introduzir a crítica no ensino da Arte era uma das contribuições que a restauração disciplinar da educação artística trazia dos Estados Unidos e podia ajudar em muito essa busca do equilíbrio, porém no ideário de Ana não estava o trabalho de formar especialistas em arte, mas o de formar consciência (BARBOSA, 2010, p. 12)

Com base nesse contexto Ana Mae Barbosa decide não usa o termo apreciação de obra de Arte, pois foi uma designação dada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS, MEC, 1997), que modificou o termo Leitura de Obra de Arte para apreciação na decodificação da obra, Ana Mae teme que o termo seja usado de maneira errada, como se estivesse uma mera contemplação da obra de Arte, quando na verdade a leitura de obra é acima de tudo um aprendizado, é um conhecimento levado pela fruição da obra, a mesma se preocupava em fazer com que os alunos soubessem fazer a leitura de imagens, em ensinar a Gramática Visual<sup>4</sup> e

---

<sup>4</sup> Esta expressão era designada para análise de imagens, que mais tarde é substituído pelo termo análise de imagens nos dias atuais.

sua sintaxe por meio da Arte, para preparar o aluno na leitura das imagens do dia a dia.

Em nossa vida diária, estamos rodeados por imagens impostas pela mídia, vendendo produtos, ideias, conceitos, comportamentos, slogans políticos etc. Como resultado de nossa incapacidade de ler essas imagens, nós aprendemos por meio delas inconscientemente. A educação deveria prestar atenção ao discurso visual. Ensinar a gramática visual e sua sintaxe através da arte e tornar as crianças conscientes da produção humana de alta qualidade é uma forma de prepará-las para compreender e avaliar todo tipo de imagem, conscientizando-as de que estão aprendendo com estas imagens. (BARBOSA, 1998, p. 17).

Com isso para Ana Mae saber ler imagem na contemporaneidade é primordial, pelo fato de sermos bombardeados pelas imagens o tempo todo, seja através da mídia, publicidades e internet, bem como outros meios e por decorrência disso acabamos recebendo a maioria dessas imagens de forma inconsciente e acrítica. Muitos adultos, jovens e principalmente as crianças, ainda desconhecem o poder da imagem e precisam se entender da verdadeira importância de saber ler essas imagens.

A leitura de imagem sugere uma interpretação para o entendimento da imagem na qual o observador está tendo contato através do olhar, preparando para a decodificação da gramática visual, ou seja, esta leitura envolve a análise crítica da materialidade de uma obra de arte, imagem de propaganda, vídeo, etc. destacando uma correlação com a contextualização a respeito do contexto histórico, social e antropológico para ter o conhecimento daquele objeto analisado.

Desta forma, o aluno deve trabalhar o processo de educação do olhar em todo processo de Ensino/aprendizagem, a postura do educador na mediação de leituras de imagens pode partir de uma abordagem problematizadora instigando o olhar, a reflexão e sempre respeitando as interpretações e julgamentos dos estudantes. E é a partir desse efeito que eles passam a desenvolver seu senso crítico por meio de sua cognição, promovendo a capacidade de formular ideias, julgamentos, análises e reflexão com relação das imagens, assim o educador estará estimulando e respeitando a autonomia de seus alunos.

### 1.2.2 Fazer artístico

O fazer artístico tem como base estimular a produção, criação de imagens visuais proporcionando ao estudante a experiência de vivenciar a produção para um aprendizado completo. Barbosa (2010) relata que o fazer artístico é insubstituível para a aprendizagem da Arte e está relacionado a ele através do desenvolvimento do pensamento e da Linguagem Presentacional<sup>5</sup> e diferente do pensamento e da linguagem discursiva, a qual se predomina na escola. A Linguagem Presentacional citada por Barbosa (2010) refere-se a linguagem artística usadas nas Artes Visuais, onde interpreta e processa as informações por intermédio das imagens servindo por meio de comunicação entre as partes.

Este fazer é insubstituível para a aprendizagem da arte e para o desenvolvimento do pensamento/linguagem presentacional, uma forma diferente do pensamento/linguagem discursiva, que caracteriza as áreas nas quais domina o discurso verbal, e também diferente do pensamento científico presidido pela lógica. (BARBOSA, 2010, p.35)

Deste modo o Fazer artístico está ligado a produção e criação do próprio aluno na elaboração de uma imagem, e esse processo passa a ter um sentido maior no campo escolar por ter uma compreensão do contexto da obra e períodos históricos estudados em sala de aula, por isso o fazer artístico não pode ser trabalhado de forma individual, ele está diretamente interligado a leitura de imagem e a contextualização.

Contudo, a educadora ressalta que a prática exercida é um meio fundamental para o desenvolvimento do aluno e deve ser inserida nas escolas, uma vez que ajuda na experiência cognitiva do aluno, entretanto Ana Mae adverte que a prática exercida deve vir acompanhada da Leitura, o Fazer artístico e da Contextualização da obra,

---

<sup>5</sup> Segundo Sussane Langer, é um pensamento, uma linguagem presentacional que capta e processa a informação através da imagem. Por meio desta linguagem o ser humano consegue transmitir significados que não podem ser transmitidos das linguagens discursivas, ela corresponde a Arte com representações simbólicas dos traços espirituais, materiais, intelectuais e emocionais para a sociedade ou grupo social, modo de vida, valores, tradições e crenças.

portanto o processo de fazer Arte não pode estar isolado das outras vertentes, pois não contribuirá para a capacidade criadora do aluno.

### **1.2.3 Contextualização**

Um outro eixo da Proposta Triangular é a Contextualização que consiste em inter-relacionar com a História da Arte e outras áreas do conhecimento, para apresentar as circunstâncias de um fato. A contextualização não se refere apenas no histórico das obras ou do artista, mas o sentido principal é fazer a inter-relação e produzir sentidos para aqueles que estão observando a imagem ou obra, assim criará uma aproximação da experiência do autor da obra, com a experiência de vida do observador é um dos passos muito importante da Proposta, pois ela tem um valor de mediação entre o Fazer e o Ver, ou seja, se integra ao processo de interpretação e irá fazer a trama dos significados.

A Contextualização anteriormente era chamada de História da arte, porém Ana Mae a renomeou, por considerar a Contextualização como um vasto conjunto de saberes, sejam eles interdisciplinares ou não, isso ocorreu quando Ana Mae estava no Museu de Arte Contemporânea da USP. O ato de contextualização a partir de uma leitura de obra de arte não se limita a biografia do artista ou somente a história da arte, no entanto elas se relacionam, desse modo facilita a análise da imagem.

[...] a Proposta Triangular designa ações como componentes curriculares: o fazer, a leitura e a contextualização. Na época do Museu de Arte Contemporânea, esta contextualização era prioritariamente histórica, dada a natureza da instituição museu. Mas com o passar do tempo nos tornamos mais radicais em relação à desdisciplinarização e, em vez de designar como história da arte um dos componentes da aprendizagem da arte, ampliamos o espectro da experiência nomeando-a contextualização, a qual pode ser histórica, social, psicológica, antropológica, geográfica, ecológica, biológica etc., associando-se o pensamento não apenas a uma disciplina, mas a um vasto conjunto de saberes disciplinares ou não. (BARBOSA, 1998, p. 37)

Com isso no processo de Ensino/aprendizagem e com a análise da Proposta Triangular a Contextualização vai partir da conscientização crítica da realidade do estudante e assim preparar para o Fazer artístico. Apesar disso, a Contextualização vai muito além do contexto da obra ou do saber do professor ou artista, ela ultrapassa os contextos históricos e interage com as vivências dos alunos e até mesmo dos professores, e o educador deve se utilizar disso para mostrar aos alunos que o contexto vai muito além do que é dito nos livros e conteúdo programático.

De tal modo é importante salientar que a contextualização é considerada transdisciplinar e está em constante interação com as demais áreas do conhecimento, logo ela pode ser elemento complementar para a preparação da prática durante o processo de leitura. É através da contextualização que ocorrerá as relações de entendimento de uma imagem ou obra e ter uma correlação de multiculturalidade, seja por intermédio da educação histórica, cultural e social, ou seja, é por meio do entendimento e conhecimento que se formará a cognição do sujeito.

### 1.3 ASPECTOS PEDAGÓGICOS

A Proposta Triangular foi experimentada nos anos de 1989 e 1992, nas escolas Municipal de São Paulo, por meio de reproduções de obras de Arte e visitas aos originais do museu, quem iniciou o projeto foi Paulo Freire quando era Secretário da Educação do Município de São Paulo. O objetivo do projeto era atingir escolas do interior do Brasil, onde não havia museus e onde as bibliotecas possuíam poucos livros de arte, pois naquele período esses livros eram caros para compor os acervos escolares.

A Proposta Triangular começou a ser sistematizada em 1983 no Festival de Inverno de Campos de Jordão, São Paulo, e foi intensamente pesquisada entre 1987 e 1993 no Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo e na Secretaria Municipal de Educação sob o comando de Paulo Freire e Mário Cortela. (BARBOSA, 2010, p. 8)



Assim sendo a experimentação do projeto nas escolas, foi utilizada a Proposta Triangular e aplicado o vídeo para a leitura da obra de arte para as turmas de quinta série das escolas particulares e públicas do Município de Porto Alegre, neste projeto foi utilizado somente o Fazer Artístico. O resultado do projeto foi satisfatório, pois nas séries que foi utilizada a Proposta Triangular através do uso do vídeo, os alunos se destacaram mais no desenvolvimento da criação artística e na capacidade de falar sobre a Arte.

Em 1991, a doutora Ana Mae publica o livro “A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos”, no fim dos anos oitenta e sugere a abordagem metodológica denominada de Metodologia Triangular. Em que proporcionou um estudo de caso, a Arte/educação no Museu de Arte Contemporânea da USP, no qual ocupou o cargo de diretora durante os anos de 1987 a 1993 e teve como primeira preocupação reestruturar a equipe de arte/educação, através de um claro fundamento teórico para o setor, debatendo e sistematizando o aspecto metodológico de trabalho que apresentou.

Abordagem Triangular foi sistematizada por Ana Mae Barbosa quando esteve na direção do Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo, entre 1987 e 1993, e foi amplamente divulgada com a publicação de seu Livro A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos. (COUTINHO, 2009, p. 171).

Portanto a Proposta Triangular protagonizou as transformações do ensino de Arte especialmente nas escolas, no período em que a educadora esteve à frente do MAC-USP, a Abordagem Triangular tendo por meio a Leitura de obras originais do Museu, foi sistematizada e amplamente testada. Essa nova perspectiva de ensino proposta pela educadora era fomentar a aproximação do aluno e do professor para a obra de arte. "Apesar de ter sido configurada num espaço museológico, a Abordagem foi difundida e tem sido exercida em espaços escolares nos quais os processos podem ser planejados e desenvolvidos numa sequencialidade temporal." Coutinho (2009, p.174).

Assim fruto de muitos estudos, pesquisas e de suas vivências com experiências metodológicas de outros países, Barbosa, fundamenta-se na interligação da História da Arte, da Leitura da obra de Arte e do Fazer Artístico. De acordo com a sua visão:

Em arte-educação, a Proposta Triangular, que até pode ser considerada elementar se comparada com os parâmetros educacionais e estéticos sofisticados das nações centrais, tem correspondido à realidade do professor que temos e à necessidade de instrumentalizar o aluno para o momento em que vivemos, respondendo ao valor fundamental a ser buscado em nossa educação: a leitura, a alfabetização. (BARBOSA, 1998, p. 35).

Com base nisso a Proposta Triangular de Ana Mae é voltada para leitura de imagens, e assim, entende-se que é necessário recuperar a educação direcionada para a dominação dos códigos que consista em o acesso à leitura. Deste modo, o método só faz sentido na medida em que viabiliza o domínio do conhecimento artístico e não se trata somente de mudança de metodologia, tem que ter o domínio do conteúdo, pois o maior problema é na compreensão desse conteúdo, uma vez que as formas só fazem sentido na medida em que viabilizam o domínio de determinados conteúdos.

Deste modo percebe-se a que Proposta Triangular protagonizou algumas das transformações do ensino de Arte. Por meio de reproduções e originais nas visitas ao Museu de Arte Contemporânea, os alunos puderam ser colocados em contato com a nova abordagem. Com essa nova Proposta houve uma grande aproximação entre professores e alunos não somente as obras de arte, mas nos conteúdos sobre a Arte.

A metodologia de ensino usada no Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo integra a história da arte, o fazer artístico e a leitura da obra de arte. Esta leitura envolve análise crítica da materialidade da obra e princípios estéticos, ou semiológicos, ou gestálticos ou iconográficos. (BARBOSA, 2010, p. 39).

De tal modo Ana Mae relata que é o professor é quem vai decidir qual metodologia utilizar para fazer a leitura da obra de arte e que esse método vai diversificar de acordo com o conhecimento adquirido anteriormente. A leitura de obra de Arte fundamenta-se na descoberta da capacidade crítica dos alunos, o objeto de interpretação é a obra e não o artista.

A metodologia de análise deve ser de escolha do professor e do fruidor, o importante é que obras de arte sejam analisadas para que se aprenda a ler a imagem e avaliá-la; esta leitura é enriquecida pela informação acerca do contexto histórico, social, antropológico etc. (BARBOSA, 2010, p.39).

No entanto, alguns professores interpretaram a Proposta Triangular de maneira limitada e equivocada, confundido a releitura com a cópia de imagens. Isso ocorreu, pelo fato do professor receber a proposta mecanicamente, sem reflexão crítica convertendo em uma fórmula estática deixando de ser uma proposta e passando a ser uma regra a ser empregada, entretanto a Proposta Triangular, como nenhuma outra proposta deve ser usada de forma automatizada.

Muitos professores se encontraram despreparados ao aplicar a Proposta Triangular em sala de aula, para o desenvolvimento de criação, interpretação e contextualização das imagens no ensino de Artes, por isso muitos usaram como forma mecânica e não relacionaram, não debateram os conteúdos, as imagens abordadas nas aulas com a experiência de vida dos alunos, confundiram a Proposta como uma norma que iria solucionar os problemas que existiam em relação ao debate crítico em sala de aula na relação do professor e o aluno.

## **2. FORMAÇÃO DOCENTE E A PRÁTICA NO ENSINO DE ARTE**

Ao começarmos a falar sobre docência, primeiramente precisamos falar sobre educação. Barreto (1998) seguindo os pensamentos de Freire diz: as pessoas são incompletas, possuem relação com o mundo e o mundo com elas, e pelo fato de não serem completas, estão sempre em busca de conhecer e aprender com as relações impostas por ele. E essa relação de “Ser Mais” é o que constitui o conhecimento, ou seja, para Freire a educação é constituída nas relações uns com os outros e com o seu contexto. Com esse permanente movimento de procura, Barreto relata as falas de Freire, onde o professor é o responsável em instigar o aluno a curiosidade e a

crítica que a princípio pode parecer ingênua, mas que vai se transformando em epistemologia<sup>6</sup>.

Ao se vivenciar docência e as relações impostas dentro e fora do ambiente escolar, percebemos que a docência em nossas concepções como acadêmicas, foi construída e baseada ao longo de nossa jornada acadêmica durante esses 4 anos e 8 meses, pautadas em autores de arte e experiências vividas no estágio supervisionado I e II.

Assim, ao se ter contato com a docência e vivenciarmos melhor as práticas das professoras, percebemos então que o conhecimento científico é um dos fatores fundamentais para se ter uma boa formação docente. Barreto (1998, p.69): "O professor só ensina verdadeiramente, na medida em que conhece o conteúdo que ensina, quer dizer, na medida em que se aproxima dele, em que o apreende."

Portanto, ao saber que a formação científica dos educadores também é um dos pontos cruciais de sua preparação para atuar como educador, nota-se que as instituições pela qual o indivíduo obtém a sua graduação também influenciam diretamente no que ele vai ser dentro de sala de aula e quais alunos ele irá formar.

Os cursos de formação de professores de Arte devem encerrar o desafio de propiciar a seus alunos uma imersão na linguagem artística e ao mesmo tempo uma reflexão crítica e contextual das questões relativas aos conhecimentos implicados no processo. (BARBOSA, 2008, p.156).

De tal modo compreende-se que as Universidades possuem um peso na formação desse Arte/educador, pois é dentro dessas Instituições, seja ela de ensino particular ou pública que o futuro professor irá receber os estímulos e orientações necessárias para se tornar um bom educador, professor e poder atuar como um diferencial dentro do sistema de ensino. Barbosa (2008, p.156) "Neste sentido, o aluno, futuro professor, deve ser estimulado a tomar decisões sobre o rumo de suas pesquisas e de suas produções [...]". Ou seja, o papel da universidade e

---

<sup>6</sup>Epistemologia: é um termo grego (EPISTEME), que significa Estudo do Conhecimento ou Teoria do Conhecimento que distingue as subáreas da filosofia do conhecimento humano: área da definição do conhecimento; área das fontes de conhecimento e área da possibilidade e dos limites do conhecimento.

principalmente dos professores é incentivar esses futuros docentes a se tornarem profissionais dedicados, que gostem da área na qual vão atuar e que venham a estimular os seus futuros alunos.

Contudo, percebe-se ainda, que o professor tem que ser acima de tudo um pesquisador e precisa estar em contínuo aprendizado, sempre em busca de novos saberes e visões sobre a educação. Com base nisso, Freire (2002, p.16) diz: “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco [...]”. Assim quando ensinamos percebemos que é um processo constante onde estamos sempre em busca de novos saberes.

Assim, o Professor/pesquisador é o que está incessantemente a procura de novos "rumos", novos teóricos, metodologias de ensino e sobretudo deve estar sempre interligado com a vida social e cultural dos alunos. Tourinho (2013, p.64) afirma: “As questões que reúno partem do pressuposto de que a docência é uma prática atrelada à pesquisa e, ao mesmo tempo, de que a pesquisa é uma prática que fundamenta, organiza e renova a docência”. Percebe-se então que a docência está entrelaçada a pesquisa, deste modo a avaliação e comparação com diversos métodos, aportes teóricos e interpretação de linguagens artísticas, ajudaram o professor a escolher e adaptar as suas metodologias para situações particulares para cada contexto escolar.

De tal modo, saber mediar os conteúdos em sala de aula é outro ponto fundamental para a docência, fazer com que os alunos criem as suas próprias concepções na presença dos conteúdos vigentes, usá-los para instigar os alunos a colocar as suas próprias reflexões críticas sobre o objeto de estudo e assim percebê-los como sujeitos que fazem parte do processo de ensino. O educador que usa de seus conhecimentos para fazer os alunos compreenderem e enxergarem de maneira crítica o mundo na qual vivem, é o que vai se tornar o diferencial desse professor, principalmente no ensino de Arte, pois sabemos que as imagens possuem um poder influenciador perante a sociedade.

É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das

diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. (FREIRE, 2002, p.12).

Com isso formar Professores/educadores é uma tarefa difícil, uma vez que são várias as dificuldades que assolam o ensino, apresentar uma boa formação docente, ter que lher dar com escolas desprezadas pelo poder público, enfrentar a defasagem de materiais, a violência que assombra as escolas e acima de tudo a falta de apoio em relação a formação do professor por parte dos órgãos responsáveis pela educação, pois muitos professores saem da Universidade com o intuito de se tornar esse Professor/educador, no entanto acaba se desestimulando devido as dificuldades que envolvem o ensino.

Dessa forma, ser educador acaba se tornando um ato de rebeldia contra o sistema que oprime a educação no Brasil, sistema este que faz professores se acostumarem e aceitarem a educação que lher é oferecida, fazendo os mesmos culparem muitas vezes o ensino e os alunos por não aprenderem ou por não terem interesse em aprender.

O preparo científico do professor ou da professora deve coincidir com sua retidão ética. É uma lástima qualquer descompasso entre àquela e está. Formação científica, correção ética, respeito aos outros, coerência, não permitir que o nosso mal-estar pessoal ou a nossa antipatia com relação ao outro nos façam acusá-lo do que não fez são obrigações a cujo cumprimento devemos humilde, mas perseverantemente nos dedicar (FREIRE, 2002, p.08).

Deste modo o fato do professor ter tido uma má formação docente, acaba lher deixando desamparado para enfrentar as dificuldades impostas pelo próprio sistema de ensino, causando assim uma inversão de papéis entre professor e aluno, onde o mesmo acaba sempre culpando o educando por suas aulas mal sucedidas e descontextualizadas.

## 2.1 QUALIDADE NA FORMAÇÃO DOCENTE

Ao iniciar uma formação docente, antes de mais nada, é preciso saber se a área de licenciatura é a qual quer seguir; Freire (1996, p.07) "Gostaria[...]de sublinhar a nossa responsabilidade ética no exercício de nossa tarefa docente. Sublinhar esta responsabilidade igualmente àquelas e àqueles que se acham em formação para exercer-la.". Em razão de que o bom professor tem um papel fundamental na vida do seu educando, então ter uma boa afinidade na área da docência é primordial, outro passo importante é pesquisar uma instituição que almeja os requisitos como: ser reconhecida pelo Ministério da Educação (MEC), se a universidade ou faculdade é aberta a novas metodologias na educação básica, se utiliza de tecnologias, novas linguagens, pois o objetivo que buscamos em instituições é de transformar a forma na qual o ensino é dado nas escolas.

A formação inicial é o preparo para capacitar futuros professores numa instituição com conhecimentos pedagógicos específicos e polivalentes para atender requisitos de uma realidade contemporânea. Segundo uma pesquisa feita pela UOU em 2017, mas de quase 50% dos professores não têm formação na matéria que ensinam, e as matérias que são mais afetadas e apresentam os piores resultados são sociologia, filosofia e artes com maior número de docentes sem habilitação para a área. Isso significa que um dos primeiros passos a seguir para a formação inicial é ter o curso de nível superior na área que deseja atuar futuramente.

É importante frisar que os cursos de licenciatura devem preparar os futuros professores para dialogarem com a nova realidade da sala de aula, atuando como mediadores e incentivadores da aprendizagem. Barbosa diz no seu livro *Inquietações e mudanças no ensino da arte* (2008, p.156), que o futuro professor precisa desenvolver sua faceta de pesquisador na inter-relação do saber, relacionar e elaborar os conhecimentos.

A formação do professor de Arte tem, portanto, este caráter peculiar de lidar com as complexas questões da produção, da apreciação e da reflexão do próprio sujeito, o futuro professor, e das transposições das suas experiências com a Arte para a sala de aula com seus alunos. Além dessa peculiaridade inerente ao objeto do conhecimento, é preciso, também, propiciar situações para que o futuro professor possa conhecer os outros sujeitos do processo: as crianças, os jovens, seus alunos. Entender como crescem e se relacionam com o meio social e cultural (BARBOSA, 2008, p.157)

Com isso, ao longo da trajetória acadêmica, um ponto que deve se destacar é de como a academia prepara esse docente para o ambiente escolar, a instituição deve relatar a realidade da educação no país, das dificuldades que iremos encontrar, então tudo isso pode ser feito e debatido nas universidades e faculdades para adequar a realidade que vivemos e assim encontrar soluções para tentar mudar essa realidade na qual vivemos. No entanto percebemos também que só conseguimos notar essas dificuldades em relação à docência, quando vivenciamos o processo de Estágio Supervisionado I e II e assim podemos sentir de fato, quais problemas assolam à docência.

A formação do professor se intensifica à medida que ele se defronta com as situações reais de ensino e aprendizagem. Faz parte intrínseca de sua profissionalidade a reflexão e a pesquisa contínua. Um movimento que se amplia na troca entre seus pares, nos planejamentos coletivos e também nas carências e dificuldades comuns identificadas nos momentos de cumplicidade (BARBOSA, 2008, p.158)

De tal modo, os passos da formação docente sempre serão progressivos pelo fato de que a docência é um campo que precisa seguir e acompanhar o modo de como podemos ensinar e aprender com os alunos, pois é nesse espaço de conhecimento que vamos criar nossas primeiras experiências como docentes. Por isso desde a formação acadêmica devemos estar preparados para atuar no campo educacional e permitir que essa formação seja continuada para manter-se atualizado e desenvolver práticas pedagógicas eficientes para que isso, seja o diferencial desse educador, sendo assim um profissional que faça a diferença no ensino.

## 2.2 INQUIETAÇÕES DE FUTUROS PROFESSORES QUE EMERGEM NESSE PROCESSO



Ao ingressar neste percurso de lecionar nas instituições, descobriu-se um mundo muito diferente do que estamos acostumadas a ver, diferente das universidades e faculdades, as escolas públicas e particulares, são ambientes variados, que possuem uma diversidade cultural, um leque de experiência e saberes, onde aprendemos mais ainda a aprender e a ensinar. Freire (2002, p.12): "Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos[...]Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender." É nesse sentido que o ambiente que se presenciou as primeiras inquietações como futuras professoras de Arte, observando e descrevendo os pontos mais relevantes, desde os positivos aos negativos, foi através das experiências no estágio supervisionado.

[...]O esforço por compreender a experiência, as formas de convivência e, além disso, o trabalho de reflexão sistemática para fazer – criar – relações entre sujeitos, experiência e contexto. Talvez este seja o ponto crucial sobre o qual nos debruçamos ao fazer pesquisa: criar relações entre eventos e circunstâncias com as quais nos envolvemos. (TOURINHO, 2013, p.65).

Deste modo, uma das primeiras inquietações e que deu início à pesquisa de campo era saber como as professoras de Arte Visuais da Escola Estadual Everaldo Vasconcelos da Silva Júnior, empregam ou não a Proposta Triangular e de que forma os docentes concebem e praticam a Proposta em suas abordagens metodológicas, com isso o nosso primeiro eixo de partida foi adentrar no ambiente escolar tendo como objetivo descobrir como ele funciona no seu campo geral, bem como no específico.

Assim, quando tivemos o primeiro contato no campo escolar, observou-se o corpo docente em relação ao posicionamento administrativo da escola, se é rígida ou não ao Plano de ensino do professor, principalmente referente aos conteúdos dados em sala de aula, se este plano de ensino é elaborado por professores de cada disciplina na forma conjunta ou individual, uma vez que cada escola tem sua forma de exigir do professor o plano de ensino e plano de aula para ter o controle do que está lecionando nas aulas e se está dentro do parâmetro curricular escolar. Segundo Barbosa (2008, p.154 -155) "Para que haja uma efetiva atualização na concepção dos currículos se faz necessário um maior compromisso dos educadores em arte envolvidos no processo, um compromisso coletivo com a transformação."

Com isto observou-se que o corpo docente de Arte da escola segue o Plano de Ensino, porém cada professora adota o seu próprio Plano de Aula individualmente, algumas professoras deixam a desejar e não o elaboram, seguem somente o livro didático, tornando-se assim refém dos conteúdos programados. De tal modo, que muitas vezes o professor não relaciona a vida social e cultural dos alunos pelo fato de seguir criteriosamente o que a escola exige. Para Freire (2002, p.17) "Porque não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina [...]".

Deste modo, notou-se que dentro das salas de aulas os professores dialogam entre professores e alunos entre alunos, ou seja, o diálogo entre professor e aluno muitas vezes não existe, pelo fato do professor não buscar de forma metodológica esse contato e assim torna-se um professor transferidor de conhecimentos, mantendo aquela concepção antiga, de que o aluno não consegue dialogar e debater dentro de sala de aula, por que não é detentor de conhecimentos necessários para tal conversa. Deixando assim, os educandos cansados de aulas conteúdistas e insatisfatórias.

Outra inquietação que preocupa, é exatamente essa referida anteriormente, de um dia não tornar-se educadores e sim meros transferidores de conhecimentos, pois quando se vivencia o espaço escolar percebemos o cansaço de professores que já perderam a vontade e a motivação de fazer o aluno aprender de fato, pois infelizmente já estão dominados pelas dificuldades que assolam o ensino.

Percebe-se que muitas vezes essa concepção de que o professor é o que repassa ou transfere conhecimentos, vem da formação em que lhe foi concebida, e por consequência disso ele irá reproduzir essa concepção diante de seus futuros educandos, portanto é importante que as Instituições que formam esses professores, sejam elas (Federal, Estadual ou Particular) sejam responsáveis em desconstruir essa visão referente aos professores.

Para além disso, a insegurança e a falta de apoio escolar são "medos" constantes entre professores e até mesmo entre alunos, notou-se que hoje o docente tenta se adequar ou se adaptar ao aluno e ao contrário de construir e ajudar a formar a sua identidade como sujeito social, faz afastá-lo ainda mais do meio cultural em que ele deveria ser inserido.

O conhecimento dos outros sujeitos do processo, os alunos, não devem se restringir às questões psicológicas. Como indivíduos eles fazem parte de segmentos culturais diferenciados, com seus códigos e articulações particulares que precisam ser localizados e respeitados [...] (BARBOSA, 2008, p. 157)

Do mesmo modo, Barreto (1998, p. 60) relata que o conhecimento é criado através das relações entre pessoas, ou seja, no diálogo entre sujeitos, através das inquietações e discursos. Assim, percebeu-se que o campo escolar é exemplo de várias relações entre sujeitos, onde o educador pode utilizar desses conhecimentos adquiridos através dessas relações para compor suas metodologias e debates em sala de aula, entretanto muitos professores infelizmente preferem se omitir em frente essas relações de conhecimentos, muitas vezes pela falta de despreparo educacional e pedagógico.

Diante dos fatos, observou-se o grupo docente de Artes Visuais, composto pelas professoras A, B e C<sup>7</sup> que possuem a formação universitária exigida pela lei para atuar como professora, entretanto, também se atentou que as docentes possuem formação educacional totalmente diferente uma das outras, pois ao presenciar as aulas no decorrer de nossa pesquisa notou-se que a professora A consegue ter bastante diálogo e mediação com os estudantes, instigando, preparando e dialogando melhor com os alunos em suas aulas. Ela realiza projetos dentro e fora da escola, para os alunos conhecerem e desfrutarem dos meios artísticos, através dos debates e dos projetos criados por ela voltados para a área da Arte.

Em relação a Professora B, notamos que é um caso “confuso”, em relação ao domínio de conteúdo e metodologias, pois é notável o cansaço da docente na presença dos alunos e dos conteúdos abordados, notou-se que a docente deixou-se levar pelas dificuldades que afligem o ensino e tem isso como uma justificativa para o “insucesso” de suas aulas. Infelizmente acabou se restringindo ao uso de uma mesma metodologia para todos os alunos de diferentes anos e por consequência disso deixa a desejar em relação aos conteúdos abordados e utilizados dentro de seu aporte teórico.

---

<sup>7</sup> Optou-se por preservar o nome das professoras por uma questão de ética e para preservar suas identidades.

[...]. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser tal modo concreto que quase se confunde com a prática. O seu "distanciamento" epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise e maior comunicabilidade exercer em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade. Por outro lado, que quanto mais me assumo como estou assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica. Não é possível a assunção que o sujeito faz de si numa certa forma de estar sendo sem a disponibilidade para mudar. Para mudar e de cujo processo se faz necessariamente sujeito também. (Freire, 2002, p.22)

Assim, percebeu-se que a docente precisa passar por várias mudanças em relação ao seu modo de trabalho, pois sabemos que ser professor é um ato de constantes atualizações e mudanças, buscando sempre se adequar a diálogos, metodologias, debates e referenciais teóricos. Só assim a professora poderá discorrer com diversas áreas do ensino e poder trazer esses alunos para dentro dos debates culturais e sociais vividos dentro do campo escolar.

A docente C adequou-se à realização de atividades práticas, as quais denomina de oficinas, para tentar suprir a necessidade de ter a prática nas aulas. Percebemos que para a professora a Arte está envolta do fazer artístico, avulso do discurso teórico que deveria ser feito, pois a mesma ainda utiliza de métodos conteúdistas que restringem o professor e o aluno somente no mesmo método utilizado. Observou-se também que a docente não dialoga com os alunos e suas aulas não possuem a participação dos educandos, quanto a isso, a professora reafirma um modelo de professor que não educa e sim transmite conhecimento e a visão regressista de alunos que são marcados pelo "não saber".

Distingue-se que as três, embora tenham obtido formação na mesma Universidade, não possuem praticamente nada em comum no processo e desenvolvimento de suas aulas. Desta maneira, destacou-se o ano na qual as docentes obtiveram a sua formação, pois a professora A, é a professora com o maior tempo de formação e docência, todavia é a que possui o maior domínio de conteúdos e de metodologias diversificadas e atualizadas dentre as demais.

De tal modo, também se percebeu que a professora B é a que possui a graduação mais recente entre elas, e é a que menos tem domínio

teórico/metodológico em suas aulas. Notou-se que a professora não questiona se os alunos vão conseguir ou não aprender com os métodos utilizados em suas aulas, assim constata-se que a docente não se empenha junto do campo da Arte/Educação.

### **3. O USO DA PROPOSTA TRIANGULAR E SUA RESSIGNIFICAÇÃO POR PARTE DAS PROFESSORAS**

#### **3.1 CAMPO E SUJEITOS DE PESQUISA: ESPAÇO FÍSICO E DELIMITAÇÃO METODOLÓGICA**

A pesquisa de campo teve início no dia 08 de abril de 2017, na Escola Estadual Everaldo Vasconcelos da Silva Júnior, juntamente com o Estágio Supervisionado I e II. A Escola Estadual Everaldo Vasconcelos da Silva Júnior, localizada na rua: Emilio Garrastazú Médici s/n, no bairro Paraíso, no município de Santana, Estado do Amapá. Ao seu entorno, está situada a Prefeitura Municipal de Santana, a Praça e o Campo do bairro Paraíso. A comunidade na qual a escola abrange estão inseridos os bairros Paraíso, Fonte Nova, Piçarreira, Delta do Matapi e Elesbão. Dentre o público atendido pela escola estão crianças com e sem deficiência, adolescentes e jovens.

Adentrou-se à escola com o intuito de se observar como funciona o ambiente escolar, os professores de Arte, o Plano Político Pedagógico (PPP) da escola, averiguar se os professores utilizam a Proposta Triangular em suas aulas, e analisar a metodologia do professor através da Proposta Triangular. A pesquisa de campo foi dividida em três etapas.

Na primeira etapa, teve-se contato com a escola onde se buscou observar o ambiente escolar, como: corredores, pátio, lanchonetes e arredores para iniciar nossas investigações e nos familiarizarmos neste ambiente como pesquisadoras a respeito do que se trata neste trabalho. Em relação ao espaço reservado às aulas, têm-se as salas de aulas convencionais, a escola também dispõe de uma sala de vídeo, e uma biblioteca.

Na segunda etapa, aprofundou-se a pesquisa quando se adentrou nas salas para realização das observações durante os turnos da manhã e tarde com as

professoras de Artes Visuais, com o intuito de analisar o ensino dirigido por cada uma e de que maneira conduzem suas aulas.

Na última etapa, foi realizada a verificação das metodologias abordadas nas turmas de 6ª a 7ª no turno da manhã, 7ª e 8ª do ensino fundamental e 1ª ano do ensino médio no turno da tarde, com o objetivo de encontrar marcas da Proposta Triangular no ensino de cada docente, através dos documentos da escola, questionários e entrevistas.

O estudo metodológico foi desenvolvido a partir da pesquisa bibliográfica fundamentada das seguintes referências: Flick (2009) e Bardin (2016) que contribuíram para a análise da pesquisa. A construção metodológica tem como propósito descrever o processo de pesquisa através da abordagem do método qualitativo, cuja técnica é a pesquisa de campo com aplicação de questionários e procedimentos com entrevistas e análises de documentos da escola.

Os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa consiste na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos. (FLICK, 2009, p. 23).

Assim os métodos utilizados para a coleta de dados foram os questionários com perguntas objetivas sobre a escola, sobre o ensino de Arte, sobre o desenvolvimento e análise das aulas e sobre o conhecimento acerca da Proposta Triangular. O questionário foi composto por treze perguntas objetivas para a complementação e análise da entrevista, através da interpretação das falas das docentes durante a entrevista e por meio das respostas do questionário, foi feito o levantamento de como as professoras planejam e exercem as suas metodologias e se elas utilizam a Proposta de Ana Mae dentro do seu processo didático.

### 3.1.1 SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa foi voltada para a análise do corpo docente de professores de Artes Visuais da Escola Everaldo Vasconcelos da Silva Júnior. A professora A atua no turno da noite nas turmas de 1º, 2º e 3º ano do ensino médio; A professora B ministra aulas pelo turno da tarde nas turmas de 7º e 8º ano do ensino fundamental II, e a docente C trabalha no horário da manhã nas turmas de 6º e 7º ano do ensino fundamental II. As três professoras formaram-se na mesma Universidade, no entanto colaram grau em diferentes anos, todavia possuem metodologias e visões adversas uma das outras sobre a educação e ensino.

A professora A, graduou-se na Universidade Federal do Amapá no ano de 2008 no curso de Artes Visuais. Seu trabalho iniciou na Escola Everaldo Vasconcelos da Silva Júnior, durante 6 anos atuou na gestão escolar como diretora, e desde o ano de 2013 até hoje atua como professora, suas aulas são voltadas para os alunos do ensino médio nos horários vespertino e noturno. Ao longo desse período aperfeiçoou sua carreira profissional com a especialização em pós-graduação em metodologia do ensino da arte na instituição APOENA e no momento está terminando o curso de arquitetura.

A docente B passou por uma graduação curta pelo PARFOR (Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica), onde obteve sua graduação no ano de 2015 na Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), a educadora não possui nenhuma especialização na área da educação e atua na escola como professora de Artes desde 2009, ministra as aulas no turno da tarde com alunos de 7ª e 8ª ano. Contudo possui dificuldades no domínio de conteúdo e metodologias adequadas para determinada turma e aluno.

A professora C, formou-se no curso de Artes Visuais também pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), no ano de 2010. Possui especialização nas áreas de Docência do Ensino Superior e Coordenação e Orientação Escolar. Como professora já atua há sete anos no ensino e há três anos como professora de Artes na escola Everaldo Vasconcelos da Silva Júnior.

## 3.2 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA E ANÁLISE

### 3.2.1 Análise Do Plano Político Pedagógico (PPP)

Aqui, será analisado o PPP da escola Everaldo Vasconcelos da Silva Júnior, o mesmo foi criado pela coordenação pedagógica com a colaboração de alguns professores, possui sessenta e nove páginas, onde abordam: O histórico da escola, Relação entre a Escola e a Comunidade, Gestão da Escola, Convivência na Escola, Concepção de Homem, Concepção de Sociedade, Concepção de Educação, Fundamentação Teórica, Concepção de Profissionais de Educação: Missão, visão e valores, Metas e Ações da Gestão Escolar, Metas e Ações quanto à Estrutura Física, Metas e Ações da Secretaria Escolar, Recursos Humanos, Corpo docente, Currículo, Descrição da Metodologia a ser utilizada, Identificação da diversidade, Formas de avaliação, Matriz curricular, Professores em sala de aula, Gestão escolar e entre outros.

Alguns procedimentos de tratamento da informação documental apresentam tais analogias com uma parte das técnicas da análise de conteúdo que parece conveniente aproximá-los para melhorar os diferenciar. A finalidade é sempre a mesma, a saber, esclarecer a especificidade e o campo de ação da análise de conteúdo. (BARDIN, 2016, p.47)

Seguindo este pensamento Bardin (2016), onde análise do documento é de esclarecer as diretrizes que compõem o corpo do documento, mas infelizmente ao lermos o PPP da escola percebemos que são somente palavras de aspecto falacioso perante um requisito a ser entregue a Secretaria de Educação (SEED), notamos que a maioria das descrições feitas dentro do Plano Político Pedagógico não condiz com a realidade dada em sala de aula e com as relações vividas entre professores e alunos, entre coordenação e comunidade e entre comunidade e corpo docente.

E em relação à disciplina de Artes Visuais, a qual é foco deste estudo, notou-se que a disciplina não possui um espaço dentro do Plano, pois o Plano além de destinar um pequeno trecho falando sobre a disciplina de Arte ainda é anexado junto a disciplina de História, deixando assim, uma demonstração clara de irrelevância perante as demais disciplinas descritas no Plano.



### **3.2.2 Análise do Plano de Ensino**

Em relação ao Plano de Ensino, constatou-se que o mesmo é elaborado pelas três professoras. No entanto assistindo as aulas das docentes e percebemos que as professoras B e C, não praticam o que é descrito no mesmo, e só a professora A executa de fato o que está no Plano de Ensino. Deste modo, observou-se que dentre as três, a professora A, se destaca pelo fato de possuir um maior aporte teórico metodológico e por demonstrar um maior domínio de conteúdo. E por conta disso, as demais professoras acabam concordando com ela na hora da elaboração do Plano de Ensino, no entanto, dentro de suas metodologias e práticas de sala de aulas as mesmas não exercem o que foi acordado entre elas.

O Plano de ensino aborda um leque cultural e social muito grande, contudo, só é praticado dentro de suas aulas pela professora A, como foi descrito anteriormente e isso acaba dificultando o ensino dos alunos, sabe-se que muitas vezes não se deve seguir à risca o que é descrito nos Planos de Ensino, mas esse é criado por elas e para elas e percebe-se que a falta de domínio de metodologias para abordar os assuntos descritos no Plano e a falta de aporte teórico sobre os assuntos é uma das dificuldades pulsante nas outras duas professoras, de tal maneira, que até o nome da professora B não é descrito no Plano de Ensino, possuindo ainda o nome da professora anterior.

O Plano de Ensino trata de questões bem atuais e interessantes tais como o grafite. E dentro do grafite temas sobre: preconceito, cidadania, gênero, classe e outros, e inclusive a professora A, usando dessa parte descrita no Plano de Ensino realizou um projeto junto com professora B e com os alunos do ensino fundamental e médio a pintura do muro da escola, com questões contra o preconceito, a intolerância, o desrespeito, a discriminação, corrupção e entre outros. Assim, notou-se que o Plano de Ensino em geral é um plano satisfatório, no entanto o empecilho em relação aos debates e assuntos dados em sala de aula está na falta de domínio de conteúdo das professoras B e C que não conseguem desenvolver por falta de domínio nesse campo.

### **3.2.3 Análise do Plano de Aula**

O plano de aula é elaborado de forma quinzenal distribuído ao longo da semana com os conteúdos específicos para cada ano e incluído às ações e objetivos que serão abordadas em sala de aula. Para cada plano de aula quinzenal, os objetivos e as metodologias são abordados de maneira diferente e conforme a série/ano.

Análise que ora se fez, foi baseada no Plano de Aula da Professora A, pois foi a única que forneceu seus planos de aula desde o início de 2017 e no final do 4º bimestre. Quanto às demais professoras, não disponibilizaram por motivos de não haver planos de aulas recentes. Uma professora não possui nenhum plano, pois se encontrava fora de sala de aula e voltou para substituir outra professora que se aposentou, entretanto, a mesma iniciou suas aulas desde o começo do calendário escolar de 2017.

A análise dos planos de aula é de extrema importância, pois foi através dele que se analisou como é planejada a aula do professor e quais são metodologias que eles abordam para os estudantes. Seus objetivos são formados de acordo com o conteúdo e metodologias.

Para as turmas de 1ª ano são objetivos bem específicos como: compreender e identificar o significado do termo de Arte; relacionar a arte com o cotidiano e representar a Arte no contexto de suas linguagens. Para as turmas de 2ª ano são: compreender as diferenças culturais e suas necessidades para a formação da identidade; identificar os tipos de culturas e a qual tipo pertence; expor forma de pensar a respeito da pluralidade cultural. Já para as turmas de 3ª anos são: compreender a influência da Arte europeia sobre a Arte moderna brasileira; identificar diferenças e semelhanças entre as produções artísticas brasileiras e as europeias; e representar o pensar contexto da atualidade.

O propósito a atingir é o armazenamento sob uma forma variável e a facilitação do acesso ao observador, de tal forma que este obtenha o máximo de informação (aspecto quantitativo), com o máximo de pertinência (aspecto qualitativo). A análise documental é, portanto, uma fase preliminar da constituição de um serviço de documentação ou de um banco de dados. (BARDIN, 2016, p. 47)

Assim com base nos documentos fornecidos pela escola e pelas professoras, constatou-se que as informações coletadas foram essenciais para a análise, o que ampliou a visão das pesquisadoras acerca das informações que se tinha antes de termos o contato com o PPP, plano de ensino e plano de aula, e através da análise documental retratado no livro de Laurence Bardin (2016), os documentos facilitam a consulta, as informações, esclarecem as dúvidas do observador.

### **3.2.4 Análise da Entrevista**

As entrevistas foram realizadas por meio de agendamentos com as professoras de forma individual, na qual duas foram efetuadas na escola com a professora A, na sala dos professores, e a professora C, na biblioteca. Ambas em horários vagos, e a última entrevistada, foi a professora B e a entrevista foi feita em sua residência. Todas as entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas para a análise das falas de todas elas, no final de cada entrevista foi aplicado um questionário para mais tarde fazer um parâmetro das perguntas e respostas tanto das entrevistas, bem como dos questionários.

Quanto ao procedimento das entrevistas, no início tiveram alguns problemas com a professora B por falta de disponibilidade, que levou várias vezes a procurá-la e não ter retorno, ou por ter faltado no dia de aula, ou quando se marcava a primeira vez e a mesma não atendeu, por fim, o encontro aconteceu na escola, entretanto, a docente estava em aula e a entrevista acabou sendo marcada para ser realizada em sua residência no dia de sua folga. Com as demais docentes A e B ocorreram conforme o dia que foi designado nos dias agendados.

Na preparação das entrevistas, foi elaborado um roteiro com perguntas baseadas na formação docente, metodologia do ensino de Arte e conhecimento da Proposta Triangular, totalizando de 19 perguntas e dentre elas as seis primeiras perguntas eram da área de formação universitária, oito seguiram em relação ao ensino de Arte e metodologia das docentes e o restante foram a respeito da Proposta Triangular de sistematizada por Ana Mae Barbosa. Cerca de 80 % das respostas atenderam as perguntas conforme o objetivo da pesquisa a partir das ideias, metodologias e concepções das professoras.

No primeiro momento da entrevista, como foi mencionado acima, ocorreu na análise da formação docente para termos uma relação de aproximação com todas as entrevistadas, no segundo momento, adentrou-se na concepção no que diz respeito ao ensino de Arte na Escola e em particular à metodologia abordada em sala de aula, como se dá essa construção metodológica, se utiliza algum aporte teórico nesta criação para as aulas e partindo para o entendimento sobre a Proposta Triangular tratada no terceiro momento na busca do conhecimento do professor acerca da Proposta Triangular.

O objetivo fundamental que conduziu a entrevista foi a busca por possíveis marcas da Proposta Triangular, como é a metodologia do professor a partir desta proposta, averiguar como o corpo docente de Arte da escola concebe e pratica a proposta em sala de aula e indagar qual o conhecimento das professoras de arte sobre a Proposta Triangular.

Neste entendimento e como mencionado anteriormente, buscou-se na preparação da entrevista a construção teórica sobre a formação docente, todas as professoras são formadas pela Universidade Federal do Amapá, dentre elas, duas apresentam especializações em particular as docentes A e C, uma possui pós-graduação professora A, e outra dispõe somente da graduação que foi mediante pelo Parfor. É preciso destacar que as professoras entrevistadas têm em média 8 a 11 anos de atuação na Escola Everaldo, as três docentes começaram a atuar nos anos, 2008, 2009 e 2010.

Na análise do ensino de Arte da escola, procurou-se destacar as concepções das professoras sobre como é o processo de planejamento delas, que métodos e recursos utilizam para trabalhar a Arte dentro da escola, o que o docente precisa saber para ensinar a disciplina de Artes, se a escola fornece algum material para as aulas, ou interfere em alguma metodologia, quais os fatores indispensáveis para que o aluno aprenda, quais dificuldades que são encontradas para abordar os assuntos e quais os aportes teóricos usam para a criação das metodologias de cada uma.

Conforme as entrevistas eram realizadas, atentou-se para ver se mencionava a Proposta Triangular antes de fazer as perguntas específicas sobre a Proposta, especificamente quando foram feitas as perguntas sobre de como abordavam as suas metodologias, somente uma professora falou de forma espontânea da Proposta Triangular e aos três eixos que compõem a proposta: a leitura da obra de arte, o fazer

artístico e a contextualização e falou de Ana Mae Barbosa antes mesmo de mencionarmos as perguntas referentes a Propostas.

Analisando os depoimentos sobre a Proposta Triangular na concepção das docentes as respostas foram bem diferentes umas das outras, a professora A relata:

A minha percepção ela foi pensada para o hoje para o agora, para o momento eu acredito assim, embora tenha sido construída ou pensada em outro momento eu vejo tipo assim, como uma constante atualização para a gente referente justamente a como deva ser a postura do profissional em sala de aula, eu penso mais ou menos dessa forma.

Para docente A, ao longo do seu depoimento observa que sua metodologia é pautada na Proposta Triangular e, é presente no seu plano de aula que é dividido em três partes conforme as três ações da Proposta. Um dos pontos importante das transcrições das falas são as marcas da Proposta Triangular em seu discurso, principalmente quando fala do fazer artístico, que para seu aluno é importante eles terem o contato com os eixos da proposta, pois o que é essencial para a professora é a vivência do aluno e ele precisa analisar, relacionar e fazer para a construção do seu conhecimento.

Na análise do depoimento da Professora B, ela explica como é sua percepção a respeito da Proposta Triangular e já ressaltamos que em nenhum momento citou Ana Mae como aporte teórico e quando perguntou-se relativamente do conhecimento da Proposta Triangular a mesma não soube responder o que significava e até mesmo por não lembrar do que se “tratava a Proposta”, logo a docente não quis explicar resumidamente sobre seu entendimento a respeito da Proposta Triangular. Entretanto, mencionou sua concepção sobre Ana Mae Barbosa:

Ela (Ana Mae) praticamente montou a Proposta dela em cima do que a gente já estava fazendo, só que como algumas vezes o professor [...] é complicado em entender o que ele tá fazendo e ele precisa arrumar essa metodologia dele arrumar direitinho para poder ele pôr em pratica, eu acredito que a Ana Mae só fez essa proposta, ela já existia acho que alguns professores de artes já punham em pratica essa metodologia dela. (Fala da professora B)

Nos discursos da docente B é evidente a dificuldade que tem de trabalhar sua metodologia a partir da Proposta Triangular como ela menciona na entrevista que utiliza a Proposta de Ana Mae na sua abordagem metodológica, porém não quis responder sobre seu entendimento da Proposta, observou-se que é só o “falar, por falar”. A mesma não apresenta planos de aula para comprovar as marcas da Proposta Triangular, não é presente nem na sua metodologia, nem nas aulas observadas e nem no seu discurso da entrevista.

Na análise do depoimento da Professora C, observou-se seu discurso quando relata sobre a percepção da Proposta Triangular, porém não menciona Ana Mae como aporte teórico, mas descreve que utiliza a Proposta em suas aulas, principalmente o fazer artístico, entretanto relaciona o fazer somente a prática e não ao conteúdo e a leitura.

Eu não fico com a ideia de que o tempo todo eu tenho que praticar a proposta, mas vamos dizer que isso já funcione e que já aconteça o tempo todo, já é uma coisa assim automática né, pelo menos eu absorvi isso e consigo fazer isso sempre, mas não que eu fique: Ah eu tenho que seguir exatamente isso. (Fala da Professora C)

Notou-se no discurso da Professora C, marcas da Proposta Triangular presentes em suas falas, pois antes de se mencionar a Proposta ou Ana Mae Barbosa a mesma relata que uma de suas abordagens metodológicas é referente a Proposta, contudo, não mencionou Ana Mae como aporte teórico tanto para seu planejamento de aula, bem como sua metodologia. A docente ressaltou ainda que não apresenta nenhum plano de aula por estar muito antigo e não usar mais.

Lidamos então com uma fala relativamente espontânea, com um discurso falado, que uma pessoa – o entrevistado – orchestra mais ou menos à sua vontade. Encenação livre daquilo que esta pessoa viveu, sentiu e pensou a propósito de alguma coisa. (BARDIN, 2016, p. 89).

Deste modo, a entrevista é um material verbal que é rico pelos discursos que são obtidos pelos os entrevistados, pois cada fala expressa a complexidade e riqueza de sua vivência, da realidade de quem está sendo entrevistado. Bardin (2016, p. 90) nos diz que “A análise de conteúdo de entrevistas é muito delicada. Este material exige uma perícia muito mais dominada do que a análise de respostas[...]”, ou seja, analisar uma entrevista requer atenção, paciência e compreender as falas das entrevistas para o processo de decifração do discurso.

### 3.2.5 Análise do Questionário

Tabela 1 - Tabulação das respostas das docentes

<b>Tabulação do Questionário dos Professores</b>		
<b>Professora A</b>	<b>Professora B</b>	<b>Professora C</b>
<b>Você conhece o PPP da escola?</b>		
<b>Não</b>	<b>Sim</b>	<b>Sim</b>
<b>Você participou da criação do PPP da escola?</b>		
<b>Não</b>	<b>Sim</b>	<b>Sim</b>
<b>Ao elaborar o seu Plano de ensino você tem como base o PPP?</b>		
<b>Não</b>	<b>Sim</b>	<b>Sim</b>
<b>Você elabora o Plano de ensino junto das demais professoras de Arte da escola?</b>		
<b>Sim</b>	<b>Sim</b>	<b>Sim</b>
<b>Você é formada em licenciatura em Artes Visuais?</b>		
<b>Sim</b>	<b>Sim</b>	<b>Sim</b>
<b>Você conhece ou já ouviu falar da Dr<sup>a</sup>. Ana Mae Barbosa?</b>		
<b>Sim</b>	<b>Sim</b>	<b>Sim</b>
<b>Você conhece a Proposta Triangular criada pela Dr<sup>a</sup>. Ana Mae Barbosa?</b>		
<b>Sim</b>	<b>Sim</b>	<b>Sim</b>
<b>Você utiliza a Proposta Triangular como uma de suas metodologias?</b>		
<b>Sim</b>	<b>Sim</b>	<b>Sim</b>
<b>Você possui liberdade de escolher a metodologia que será utilizada em sala de</b>		

<b>aula?</b>		
<b>Sim</b>	<b>Sim</b>	<b>Sim</b>
<b>A escola interfere na metodologia aplicada dentro de sala de aula?</b>		
<b>Não</b>	<b>Não</b>	<b>Não</b>
<b>A escola oferece algum recurso para desenvolver suas aulas?</b>		
<b>Sim</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>
<b>Em algum momento em seu planejamento de aula você teve vontade de utilizar outra metodologia?</b>		
<b>Não</b>	<b>Não</b>	<b>Sim</b>
<b>Você possui algum aporte teórico para sua metodologia?</b>		
<b>Sim</b>	<b>Sim</b>	<b>Sim</b>

Um dos recursos utilizados para coleta de dados da presente pesquisa foi o questionário, elaborado por nós pesquisadoras com o objetivo de conhecer um pouco mais sobre cada sujeito de pesquisa no caso três professoras de Artes que aqui mencionamos por professora A B e C, continham no total de 13 perguntas objetivas que foram aplicados logo após as entrevistas.

O questionário é de fundamental importância para a nossa pesquisa, pois analisando esses dados fizemos um esquema comparativo das respostas, com ênfase nas questões que as professoras chegaram aos mesmos resultados e nas que os resultados foram divergentes. Aqui, apresenta-se os resultados que mais chamaram atenção.

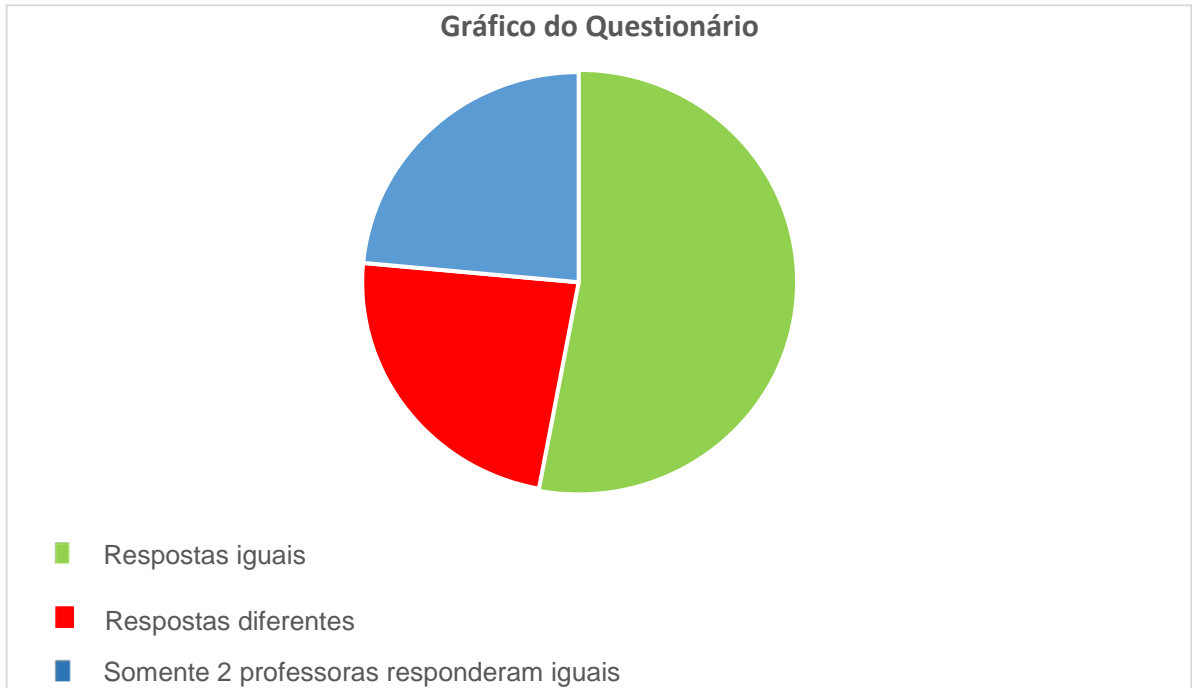
Partiu-se para outro ponto que somente a docente C respondeu de forma adversa, a questão era saber se algum momento de seu planejamento ela sentiu vontade/necessidade de utilizar outra metodologia (confuso). Ela respondeu que sim. O outro questionamento era saber se a escola oferece algum recurso para desenvolver as suas aulas. Ela foi a única que respondeu que não, enquanto as outras duas professoras responderam que sim.

Os dados coletados, na qual as docentes obtiveram respostas semelhantes foram: Como as professoras elaboram o Plano de Ensino? Qual a sua formação docente? Qual Instituição obtiveram sua graduação? Se as educadoras conhecem a Dr. Ana Mae Barbosa? Qual seu conhecimento acerca da Proposta Triangular? Se utiliza a Proposta Triangular dentro de suas metodologias? Se possuem a liberdade



de escolher a metodologia a ser utilizada dentro de sala de aula? Possui algum aporte teórico para sua metodologia? E se a escola interfere na metodologia aplicada em sala de aula.

Gráfico 1 - Parâmetro das respostas



Com base na análise do questionário, foi elaborado um gráfico para a análise das entrevistas com o intuito de fazer o levantamento de como o discurso e as respostas dos questionários eram convergentes ou divergentes a partir das falas e das observações das aulas, para não haver contrariedade e incoerência em suas falas.

### 3.3 ENSINO DE ARTE E A PROPOSTA TRIANGULAR VIA PROFESSORES

Neste tópico iremos direcionar e detalhar as observações das metodologias das professoras baseadas nas observações das aulas, dos planos de ensino, planos de aula, questionários e entrevistas.

#### 3.3.1 Observações das aulas e metodologias das professoras e rastros da

## Proposta Triangular:

### PROFESSORA A

Em sala de aula a professora A, utiliza algumas metodologias, dentre elas está inserida a Proposta Triangular, entretanto não se restringe somente a ela. Seu planejamento de aula inicia com uma pesquisa na internet, livros, autores para ter uma aula mais qualificada e que estimule a atenção do estudante e assim propor uma aula mais interativa. Fala da professora A:

Para os nossos alunos que quase não tem nenhuma leitura o livro precisaria ser menos técnico, então eu uso a internet por causa das imagens, principalmente a gente quer uma pesquisa de uma imagem, de um passo a passo e de como executar a tarefa.

Seu planejamento inicia com a montagem da estrutura das aulas com a parte expositiva e posteriormente com a elaboração da escrita de suas aulas, esses planos de aula são baseados no Plano de Ensino (confuso): Fala da professora:

Vou na internet monto primeiro a minha aula. Primeiro ela é expositiva, depois que eu vou escrever [...] eu acredito que eu faço o inverso, muitos professores, primeiro escrevem o que eles querem, depois eles vão para a pesquisa. Primeiro eu vou para pesquisa, porque eu acho que a pesquisa demora muito mais, para poder saber o que eu quero, pra me ver se realmente aquilo que tá na internet é aquilo que eu quero que o aluno saiba, eu sempre falo para eles que nem tudo que tá lá é real, é verdadeiro.

Durante o tempo de observações das aulas da professora A, constatou-se que o modo como ensina é de forma simples para que o aluno venha a compreender o assunto com facilidade, o conteúdo abordado é sempre acompanhado de alguma imagem, ou vídeo, justamente para aproximar o aluno daquela realidade que a professora está explanando a eles.

Em um diálogo com a docente A sobre o ensino de Arte, indagou-se sobre o que ela julga ser importante para que o professor consiga ensinar. A professora destaca que o docente precisa conhecer o contexto histórico, ter boas referências e trazer essas referências para atualidade. Segundo ela, é necessário que o professor pesquise e traga para suas aulas temas como: Arte Rupestre ou Arqueologia, todavia ele precisa relacionar com a atualidade e dialogar com os alunos a importância desses assuntos para a Arte, pois conforme a docente não se pode trabalhar temas e não os relaciona com os eventos atuais.

Indagada sobre questões de ensino e os fatores que a professora acredita ser importante para que o aluno aprenda, a educadora relata que o docente tem que gostar de sua profissão e exercer com prazer, e por mais dificultoso que seja o ensino o professor precisa saber lidar com determinadas situações, como por exemplo, a não compreensão do conteúdo por parte do aluno e para que isso não aconteça o professor precisa optar pelo uso de outros métodos, pois é necessário que o professor use palavras que os alunos entendam, para facilitar a compreensão entre ambos. Ou seja, para ela é essencial que o aluno entenda de fato aonde o professor quer chegar, por isso é imprescindível que o professor se organize para que o aluno perceba que o docente sabe e gosta do que faz.

Deste modo, a docente também nos descreve um pouco sobre as dificuldades vividas na rede de ensino, onde os maiores empecilhos estão na falta de material e a na ausência de um espaço apropriado para exercer a prática.

É só a questão do material, eu queria muito uma sala pra mim, uma sala de oficina, eu queria na verdade [...] poder dá a minha aula como a gente cansou de fazer na Universidade as vezes o professor vinha dava uma aula, apresentava um conteúdo, mostrava imagem fazia a gente dar uma viajada e depois a gente ia para a prática na oficina.  
(Fala da Professora A)

Percebeu-se que a falta de estrutura física para exercer suas aulas juntamente com os materiais necessários, é um fator comum entre as demais docentes. Notou-se que a docente realmente possui a necessidade de ter materiais suficientes e como as demais professoras de um espaço físico adequado para desenvolver as atividades práticas, um espaço que seja pensado para os alunos desenvolverem oficinas de

pinturas, artesanato, teatro e música. E é visível o interesse por parte dos alunos em algumas dessas Linguagens Artísticas e por falta de um espaço adequado a mesma improvisa usando a sala da TV escola e a própria sala de aula, entendeu-se que para o professor de Artes seria essencial uma sala correspondente e que atendesse as expectativas de ambos.

Contudo, a docente descreve as dificuldades que alguns alunos possuem em relação as práticas artísticas, pois muitos não têm habilidades e outros não possuem paciência. Ela acredita que essas atividades práticas, como as oficinas, servem de terapia para que o aluno saiba controlar seu tempo e evitar problemas emocionais, assim a professora considera que se existisse essa sala específica, onde o aluno produzisse o trabalho em um dia e houvesse continuidade em um outro, talvez o resultado tornaria mais produtivo, pois segundo ela, são essas práticas que fazem a diferença.

Eu gosto que eles apresentem, eu gosto que eles exponham, justamente coloque essa questão do expressar, a expressão deles pra mim é o que importa e como eles se expressam, [...] na pintura, [...] na dança, é no teatro, então pra mim eu avalio muito isso, eu me surpreendo muito com eles aqui. (Fala da Professora A)

Com isso percebeu, a educadora realmente exerce o que diz e o que acha melhor para o aprendizado do aluno, notamos que ela possui um ótimo diálogo com eles e sempre relaciona a vida social e principalmente cultural do aluno, levando a todo tempo questões da atualidade para dentro de suas aulas e sempre as relacionando com os assuntos abordados em sala de aula. Diante disso, muitos alunos conseguem dialogar e debater conteúdos expostos dentro e fora da sala de aula, pois a docente instiga esse debate cultural e social com seus alunos.

Para a criação de sua metodologia, a mesma citou a autora Ana Mae como aporte teórico, uma das referências a qual acredita que sua proposta foi criada e pensada para atualidade e tem como base para sua metodologia, um dos pilares da proposta triangular, que é o fazer artístico. Segundo a professora, fazer artístico é um fator muito importante, o aluno precisa saber fazer, analisar, reconhecer e compreender o fazer artístico, mas precisa de um incentivo por parte do professor.

A partir do plano de ensino e planos de aulas, os quais foram os únicos que se teve acesso da docente, identificou-se que a professora segue os objetivos do plano de ensino e do plano de aula, discorrendo sobre os pilares da proposta triangular, na entrevista é nítido os vestígios em sua metodologia, que se presenciou em sala de aula. A professora acredita que insere os saberes da proposta triangular em sua metodologia de modo a proporcionar aos alunos as três ações que a proposta defende. O Saber ler o contextualizar e o fazer artístico.

Seu conhecimento sobre Ana Mae e a proposta triangular começou em sua formação na universidade quanto a leitura de livros e trabalhos da autora. A professora acredita que usa a Proposta Triangular timidamente em suas aulas, e cita como se dá a divisão da proposta em três eixos: a primeira é a leitura, seguida da contextualização e o fazer artístico. A docente menciona o que é a Proposta Triangular.

Eu acredito que Ana Mae é uma das referências pra nós da atualidade, eu sempre tenho uma das coisas que ela faz [...] que é o fazer e eu quero que ele faça. As vezes o aluno diz professora eu não sei fazer, eu digo pra eles essa frase não existe você sabe fazer sim, basta procurar onde está esse fazer é esse fazer automático que eu quero que eles tenham, eu quero a prática e baseado justamente nisso que ela a Ana Mae sempre expressa. (Fala da Professora A)

Observou-se que a professora divide suas aulas em três momentos, no primeiro momento o conteúdo, seguido da contextualização e por fim, a prática artística que é um dos pilares da proposta que mais a educadora frisa, é visível o empenho da professora em fazer com que seus alunos se envolvam com essa prática, esse contato para o aluno é aguçador, pois percebemos que eles gostam de se expressar tanto nas aulas de pintura como na dança ou no teatro.

## **PROFESSORA B**

A docente B, relata que inicia seu planejamento de aula com a pesquisa na internet e faz o acompanhamento através do livro didático que a escola disponibiliza. A mesma utiliza vários tipos de metodologia na qual abrange a Proposta Triangular

de Ana Mae Barbosa, em suas aulas são várias as metodologias conforme o assunto abordado, mas ressalta em suas falas que a técnica que utiliza é explanação do conteúdo e em seguida a avaliação. A docente B defini como planeja sua aula através de alguns suportes:

Eu pesquiso na internet, acompanho do livro, porque esse ano já tem o livro didático, normalmente é assim, as vezes a gente já tem algo planejado junto com as outras professoras, depende da aula que a gente vai dá. (Fala da professora B)

Seu planejamento é pautado no processo avaliativo que parte de atividades seguidas de avaliações, na qual avalia o desempenho dos alunos a partir desses dois contextos. A professora afirma que faz dessa maneira pelo fato de não haver material para realizar uma atividade prática, então, a docente faz aplicação deste método avaliativo com todos os estudantes com o objetivo de induzir os alunos a fazer ou deixa-lo sem nota parcial, pois assim os estudantes têm o poder de escolha do que é melhor segundo a professora.

Contudo, percebeu-se que a professora não tem um devido planejamento sobre suas aulas, decorrência disso são seus planos de aula que não é elaborado quinzenalmente, na qual devia ser realizado, pois se encontra no plano de ensino. Portanto, baseia-se totalmente no livro didático, observamos que é a única fonte que segue nas aulas observadas. Notamos que as aulas são cansativas e tradicionais onde os alunos estão como meros ouvintes, acostumados e conformados somente com o livro didático que a escola fornece, diante disso o comodismo acaba tomando conta e o resultado é de uma aula mecânica e técnica na qual “o professor transfere seu conhecimento e o aluno finge que recebe”.

Eu trabalho muito avaliação no processo, então a gente vai fazendo os trabalhos eu faço meu planejamento todo baseado numa avaliação no processo quando a gente vai dá alguma atividade, fazer alguma avaliação com eles, o meu objetivo no final é sempre avaliar junto com eles para ver se deu certo ou não, normalmente a gente faz uma avaliação. (Fala da Professora B).

Sobre o ensinar Arte para a docente, é difícil de trabalhar o ensino de Arte na escola por falta de interesse do aluno, uma das maiores dificuldades que ela apresenta é a não participação dos estudantes em sua aula. No entanto, a professora faz a comparação entre eles, pois quando estava trabalhando em outras escolas de Santana, o interesse dos alunos era maior e então, a docente associa a falta de interesse à questão cultural do aluno, por não ter contato com a Arte desde criança ou por ele ser da “periferia e não se importar com a Arte”.

Para mim é a pior parte é essa falta de interesse do aluno, pra mim é uma questão de cultura, essa desvalorização vem de casa, vem por eles não aprenderem desde de criança o que é arte, eles acham que arte é só colar, desenhar, colar, pintar, eles têm uma ideia totalmente [...]. Trabalho de pesquisa “negação”, dificilmente quem faz, faz a pesquisa para discutirmos no final, não interessa para eles arte, para eles é totalmente sem importância é contado no dedo de trinta alunos, cinco acham “legal, bacana”, procuram entender o que é arte. (Fala da Professora B)

Fazendo um parâmetro da fala da professora e das suas aulas observadas, percebeu-se que realmente é difícil o aluno ter interesse e até mesmo concentrar na aula, todavia neste período não houve discussão de trabalho na sala de aula, houve atividades que poucos participaram e muitas vezes passou a aula folheando um livro ou corrigindo cadernos de alunos de outra turma. O horário passava rápido e quando percebia a campainha tocava e sua aula ficava sem interação de professor e aluno, ocorrendo quase todo o semestre quando ficamos observando as aulas.

A docente faz uma comparação do interesse do aluno com a criatividade como um fator indispensável para ele aprender Arte, porém Ana Mae no seu livro A imagem no ensino de Arte ressalta que a criatividade era valorizada no século XIX, e no pós-modernismo e na contemporaneidade a criatividade faz parte, porém não é o mais importante, com tantas e outras coisas que contemplam a Arte para o interesse do aluno como a própria cultura, mídia, instalações, performances, debates de assuntos vividos por eles, suas vivências, imagens, vídeos etc., uma infinidade de meios que a Arte disponibiliza.

[...] se o aluno não tem interesse o aluno não tem criatividade, ele não se predispõe a nada, então a falta de interesse mexe muito, porque as vezes o aluno é criativo, mas ele só quer trabalhar aquela coisa que ele entende, que faz parte do cotidiano dele, e o restante pra ele não interessa [...] Aí fica complicado só eu ficar falando, mostrando vídeo, mas para vocês entender melhor, vocês precisam pesquisar[...]Mas lá no Everaldo é difícil trabalhar a questão da pesquisa inclusive quando eles vão lá para o ensino médio com a professora A de arte, ela acha que eu sou a culpada! “Eles dizem que a professora C do 6ª ano que é da manhã é “muito chata”, que ela cobra muita pesquisa”, mas eu falo que esse é o certo, vocês têm que pesquisar, mas eu não posso só me prender na pesquisa, reprovar o aluno só porque ele não pesquisou, eu tento avaliar outras coisas para ele não ficar reprovado, mas se eu fosse avaliar só a parte da pesquisa o negócio ia ser difícil.

Neste entendimento da professora vimos o despreparo de seu planejamento, não segue o que tem no plano de ensino e nem busca melhorar sua metodologia na sala de aula para que o aluno venha a ter interesse pelo assunto, atividade, pesquisa, com que ela aplica para eles. Observou-se que muitas vezes a professora “tira sua responsabilidade” e não responde pelos seus atos, quando ela diz a respeito das outras professoras, na citação acima, relacionando o que a outra docente fala dela e o aluno diz sobre a docente C. Nas aulas observadas, constatou-se que não se esforça para melhorar a didática e suas conversas com os estudantes são mínimas.

Através do discurso que se obteve na entrevista, a metodologia que aborda em sala é do uso do livro que a escola fornece, porém, costuma utilizar um livro de uma determinada coleção e que não faz parte do acervo disponível na escola, por ser mais abrangente e de fácil entendimento, segundo a professora o livro que a escola oferece não tem uma linguagem adequada para os alunos, é um livro com poucas atividades e de muitas pesquisas, pois o conteúdo é insuficiente e de difícil interpretação. Portanto, o estudante tem que pesquisar um pouco mais sobre determinado assunto para ter uma compreensão completa. Fala da docente B:

[...] então durante muito tempo trabalhei o livro da coletânea que até trabalha no GPC (Colégio particular), nessas escolas é o livro do ensino Positivo, eu achava muito interessante eles tinham umas atividades que faziam colagens, pesquisas e colocavam tudo lá, agora como chegou o livro da escola os pais cobram da gente que querem que trabalhem com o livro da escola [...] esse livro que veio eu achei bom não! É um livro didático, tem muita pesquisa, mas a parte pratica que é que interessa para o aluno não tem quase nada é pouquíssima



as atividades que têm lá, a maioria é pesquisa mesmo, que eles têm que ler e depois vai pesquisar sobre um artista e se for acompanhar só isso não sai nada!. (Fala da Professora B)

A partir da fala da professora, constatou-se que sua metodologia não é baseada em outros autores, somente dos livros, no seu discurso da entrevista não cita a Proposta Triangular e nem Ana Mae como aporte teórico, ou para embasar suas aulas, entretanto menciona que usa a Proposta Triangular, apesar disso nas não se percebeu marcas da Proposta Triangular, nem nos seus discursos.

É como tu falaste, quando eu vou trabalhar um conteúdo geralmente a gente faz a pesquisa, as vezes eu já levo o conteúdo trabalhado com eles, eles tentam, vemos conteúdo e por cima dele trabalho algo pratico com eles, dificilmente no conteúdo eu não dou nada pratico, normalmente a gente faz a prática com base na parte teórica do conteúdo. (Fala da docente B).

Seu conhecimento sobre a Proposta Triangular é bem limitado, desconhecendo grande parte dos três eixos que compõem a Proposta: leitura de obra de Arte, o fazer artístico e a contextualização, não optou em falar resumidamente da Proposta de Ana Mae “Não! Eu sei que tem três coisas, vocês lembram como é essa Proposta dela? ”. Houve algumas vezes que se explicaram as três ações e como pode ser aplicada a partir da metodologia do professor, por esse motivo a mesma começou a ter algumas lembranças da Proposta e foi a partir dessa análise que se constatou alguns rastros em sua fala.

Eu acho ela bem interessante (Proposta Triangular), porque se você vai pesquisar primeiro e depois contextualizar a pesquisa e pôr em prática o que você está pesquisando, pra mim é tudo, só ficar na parte pratica não tem como e você precisa contextualizar o que pesquisou com o que você vai fazer. (Fala da Professora B)

A docente B relata na entrevista que Ana Mae fez o que muitos outros professores já estavam fazendo na época que criou a Proposta, entretanto Ana Mae

sistematizou a Proposta Triangular, como já foi discutido no capítulo I deste trabalho. Reconheceu-se que a professor possui conhecimento, mas se percebeu também que não se baseia na Proposta como se afirma na entrevista, suas falas divergem a partir das observações das aulas, do questionário e das entrevistas. Ressalta-se que na abordagem metodológica não se detectou as ações da Proposta em nenhum momento de suas aulas.

## **PROFESSORA C**

A professora C executa o planejamento de suas aulas conforme a melhor maneira para ensinar aos alunos. A mesma não segue cronologicamente o conteúdo repassado pelo Plano de Ensino, porém utiliza-o conforme o período do ano e de acordo com as proposta e atividades temáticas da escola. Fala da Professora C:

Nós temos o Plano de Ensino que a gente tem que se guiar por ele. Eu não sigo cronologicamente ele, eu sigo conforme o período do ano, as propostas temáticas, dependendo de algumas atividades da escola e eu vou utilizando os conteúdos que a gente planejou, mas eu não sigo o Plano de Ensino cronologicamente como a gente estabelece nas reuniões pedagógicas do início do ano[...].

Em relação ao desenvolvimento de suas aulas, ela procura dividi-las em aporte teórico e prático, pois sempre divide as aulas práticas das teóricas, ministrando primeiro o conteúdo, muitas vezes oriundo do livro didático e posteriormente leva a prática em outro dia marcado pela mesma. Ela denomina essa prática, como oficinas onde os alunos no primeiro momento são levados ao conhecimento do conteúdo e após essas aulas são conduzidos a exercer a pratica com base no assunto exposto anteriormente.

Nós temos no Plano Político Pedagógico (PPP) da escola que segue as orientações do Parâmetro Curricular Nacional, 30% das aulas tem que ser práticas tem que exercer [...]. Então eu tento fazer isso durante

o ano geralmente são oficinas, sempre a gente trabalha com os conteúdos, atividades em sala de aula. (Fala da professora C)

A docente gosta de trabalhar a fase prática de suas aulas, pois são nesses momentos que os alunos têm a oportunidade de ter contato com materiais e suportes que não são utilizados cotidianamente como forma de expressão artística. E isso faz com que os alunos criem outro olhar para com estes materiais que até então pareciam não ter utilidade em seu meio visual. Fala da docente C:

Eu gosto de trabalhar com oficinas para as crianças terem esse contato com material, com suporte, com coisas diferentes que eles não tenham contato as vezes no dia a dia, ou tem e não tem uma visão de como trabalhar com isso de forma criativa, então eu estimo isso através das oficinas, as vezes a gente tá no meio de uma oficina e tem um aluno que já traz um conhecimento de fora, me ensina alguma coisa que eu não sabia[...].

Contudo, a professora C também nos relata que ao ministrar conteúdos o professor também precisa lidar com imprevistos, pois são turmas totalmente diferentes umas das outras e por conta disso alguns métodos não dão certo ou o resultado não é o esperado e isso faz com o que o professor crie outros métodos para poder lidar com determinadas situações dentro de sala de aula, pois os alunos nunca serão passivos de conhecimentos e muitas metodologias podem funcionar em determinadas turmas e em outras não.

Por isso, o professor precisa saber se adaptar de maneira metodológica a diversas situações que podem ser postas em sala de aula e muitas vezes levadas pelos próprios alunos que não conseguem absorver determinado conteúdo por conta da metodologia utilizada pelo professor, portanto, de acordo com esse olhar a professora C relata:

Além do conteúdo tem que saber ser criativo, por que as vezes a proposta que a gente gostaria de dar em sala de aula não funciona, as vezes como já disse no meio da aula ou então no decorrer do teu plano, tu vai adaptando algumas coisas, não é o imprevisto por imprevisto, porque tu não te preparou, mas as vezes você se prepara

e chega na hora não consegue alcançar aquilo que você queria[...] (Fala da Professora C).

Deste modo, questionou-se à docente sobre quais são seus aportes teóricos, a mesma relata que utiliza de livros e vídeos para poder exercer e praticar a parte prática de suas aulas, porém ainda relata que precisa se adaptar ao uso de materiais, pois muitas vezes os materiais utilizados nos vídeos são de custo elevado e assim ela precisa se adaptar com materiais mais baratos e isso, segundo a mesma, acaba dificultando na hora de reproduzir suas práticas em sala de aula.

Já assistir vídeos da internet, já utilizei alguns exemplos de vídeos, alguns. Dos livros também, as vezes vem algumas atividades, mas tem algumas coisas dos livros e dos vídeos que a gente vê, que a gente tem que adaptar principalmente o material que a gente não tem acesso e o tipo de material que é utilizado, que é caro e então a gente tem que utilizar materiais mais baratos, então eu nunca consigo reproduzir aquilo que gostaria a gente sempre vai se adaptando como dá e o que é mais acessível. (Fala da Professora C)

Percebeu-se ainda, que as dificuldades que a docente enfrenta é a falta de materiais e a carência de um espaço físico para executar suas aulas práticas. Assim, compreendeu-se que a professora gosta de exercer a parte prática em suas aulas, no entanto, ela acaba relacionando a prática de maneira descontextualizada, ou seja, quando os alunos vão realizar a prática, já não lembram mais qual o intuito da mesma, e por que estão a exercendo e por consequência disso acabam fazendo “o fazer por fazer”.

Em relação ao conhecimento da professora sobre a Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa, ressalta-se que segundo ela, a Proposta Triangular abrange os três momentos do aprendizado que seria trabalhar o conteúdo, a história e a prática. No entanto, a mesma ainda ressalta que quando não realiza a parte prática dentro de suas aulas, o restante do processo parece não está correto ou acaba perdendo o sentido para ela. Assim, mais uma vez percebeu-se que a docente ainda tem a velha concepção de que a aula de Artes é somente o fazer artístico e expressão da criatividade e por consequência disso, sempre dará mais importância a parte prática de suas aulas.

A Proposta Triangular, ela vamos dizer assim, ela abrange os três momentos do aprendizado, a parte de se trabalhar o conteúdo, de da oportunidade de trabalhar a parte história e a fundação, também tem a parte do direcionamento para que se desenvolva um outro pensamento a partir dessa parte teórica, que seria essa reflexão e os alunos interpretarem, e a parte prática né, que tem que ter e eu gosto de fazer isso nas minhas aulas, parece que se eu não fizer eu não concluo o que eu quero. Enquanto eu não consigo fazer a parte prática com os alunos os dois outros momentos parece que não estão carretos[...] (Fala da Professora C)

Observou-se que docente trabalha as fases da Proposta Triangular de forma desvinculada, ou seja, ela não relaciona a parte teórica que é de suma importância para se contextualizar e criar debates com a prática exercida. Também, analisou-se que esse equívoco em não relacionar a teoria e prática, é um problema comum entre professores e isso acaba dificultando o debate e a contextualização do conteúdo entre os alunos e até mesmo entre docentes e, por consequência disso, ocasionam o insucesso de suas aulas.

Desse modo, a mesma também relata que utiliza a Proposta Triangular levando sempre o conteúdo para o aluno de forma interativa, discute com os educandos em sala, tira as dúvidas, realiza as atividades, que na maioria das vezes, são perguntas interpretativas. Também possuem um momento de reflexão sobre o assunto abordado, onde as respostas são subjetivas e assim ela vai direcionando o entendimento dos alunos para não sair do eixo que ela deseja e sempre realiza a prática no final de cada assunto para poder fixar a parte teórica.

Dessa forma, de sempre ter que ter um conteúdo ou é uma apostila, ou é o livro, ou é um assunto que eu do em sala de aula, a gente discute, a gente tem o momento de da exemplo, todas as atividades de caderno ou do quadro são interpretativas, eu do esse momento para eles fazerem essa reflexão, são resposta geralmente subjetivas e geralmente também tem que ter o cuidado, de que eles não respondam exatamente como a gente gostaria, a gente vai tentando direcionar esse entendimento deles[...], mas eu gosto que tenha sempre no final de um assunto ou conteúdo que eles façam alguma coisa, que fixem o conhecimento através de alguma parte prática. (Fala da Professora C)

A Professora C relata que realiza todas essas etapas metodológicas em suas aulas, no entanto, ao assisti-las visualizou-se algumas contradições em relação ao seu discurso, pois infelizmente a professora ainda segue aquele velho padrão conteudista, onde se usa o conteúdo do livro ou escreve no quadro e os alunos copiam o que é imposto por ela, e respondem o que no livro é descrito. Não se conseguiu identificar o diálogo entre as partes e principalmente em relação às respostas e perguntas que segundo ela são subjetivas. No entanto, em momento algum se assistiu aos educandos fazerem de forma diferente, a não ser copiá-las do livro sem reflexão ou debate sobre esses assuntos.

Com isso, ao perceber alguns vestígios da Proposta Triangular em sua metodologia, e ao dialogar com a professora, se questionou qual a sua percepção sobre a Proposta Triangular.

Eu acho que mesmo que as pessoas não tenham consciência o tempo todo que estão praticando, fazem! Eu não fico com a ideia, de que o tempo todo eu tenho que praticar a proposta, mas vamos dizer que isso já funcione e que já aconteça o tempo todo, já é uma coisa assim automática, pelo menos eu absorvi isso e consigo fazer isso sempre, mas não que eu fique: Ah eu tenho que seguir exatamente isso é! [...] é uma coisa que vale a pena ter pra si, e não ficar eu tenho que seguir exatamente como tá lá[...]. (Fala da Professora C)

De acordo com a docente, a Proposta Triangular é algo que já se tornou imperceptível, ou seja, é uma abordagem que você utiliza até mesmo sem perceber que está usando. Para ela, todos a usam, mas não percebem, por que já acham aquela abordagem comum a eles, ela relata não seguir rigidamente a Proposta Triangular.

Assim, constatou-se que a maioria das professoras exerce e pratica a Proposta Triangular dentro de suas metodologias, não da maneira em que Ana Mae Barbosa descreve, mas à sua maneira e usando de métodos e discursos diferentes de acordo com suas experiências metodológicas, aportes teóricos e seu fazer artístico.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou rastros da Proposta Triangular na concepção e prática do Arte/educador, na Escola Everaldo Vasconcelos da Silva Júnior, localizada no Município de Santana - AP, onde discorreram os estudos da pesquisa, bem como analisar as metodologias do corpo docente de Artes Visuais e saber como as professoras, concebem e praticam em suas abordagens metodológicas a Proposta Triangular empregada pela Doutora Ana Mae Barbosa, na qual as docentes são os principais sujeitos da pesquisa. Para investigar a problemática do trabalho, foi utilizada a Proposta Triangular, nos aspectos Históricos, Conceituais e Pedagógicos, conceitos sobre Formação Docente e o uso da Proposta Triangular e sua ressignificação por parte das professoras.

É importante frisar que a Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa foi e é um marco histórico dentro do ensino de Artes e até hoje possui grande relevância para o campo educacional, pois pode ser utilizada em vários momentos do ensino, como na área conceitual, prática e pedagógica, uma vez que é trabalhada de maneira conjunta. Ela abrange todas as áreas da educação, em razão de ser trabalhada com outras disciplinas, pois se trata de uma Abordagem interdisciplinar.

Ao revisar a Proposta Triangular na concepção das professoras de Arte, é enfatizar sobre o ensino que está sendo abordado por essas docentes na escola, diante do contexto que a proposta dispõe para elas a partir de três eixos norteadores o ler, fazer e contextualizar, na qual anos atrás mudou o cenário das Arte, trazendo para a disciplina mais credibilidade e que ainda é considerada um marco referencial para todos aqueles que a utilizam na formação de um pensamento crítico, cognitivo capaz de interpretar aquilo que está em sua volta, na criação e transformação do seu conhecimento e inter-relacionar a Arte com o cotidiano, a cultura e o ensino/aprendizagem.

Os resultados obtidos no trabalho revelaram que a maioria das professoras têm o conhecimento sobre a Proposta Triangular e que a utilizam como abordagem metodológica em diferentes momentos do ensino de Arte. Entretanto, também se revelou que algumas docentes trabalham somente uma ação da Proposta e com isso o conteúdo ou a prática acaba ficando incompleta. É necessário que as ações sejam trabalhadas juntas e não é preciso ter uma ordem, porém elas são interligadas uma a

outra. O saber da arte é instigante e libertador, por isso a importância do professor em usar a Proposta e executar as ações que irá compor a maneira discursiva, reflexa e instigadora de cada conteúdo da disciplina de Artes Visuais.

Com isso, notamos que o maior problema sobre as abordagens metodológicas é da falta de domínio de conteúdo por algumas professoras, entre outros motivos que vem desde a Universidade e que se agravam na escola quando trabalham de qualquer forma, que muitas vezes o docente passa o conteúdo e não socializa com os estudantes.

Os objetivos apresentados neste trabalho obtiveram êxito a partir das análises feitas dos documentos da escola como planos de ensino, plano de aula, PPP, entrevistas, questionários, metodologias e as observações das aulas, esses dados coletados relevam que os rastros deixados pela Proposta de Ana Mae são usados na educação de crianças e jovens da escola, ressaltamos que esses rastros não é somente nas falas que encontramos das docentes, mas, acima de tudo quando mencionam a forma como trabalham na elaboração seus planejamentos de aula.

Todos esses rastros de sinais desta pesquisa apontam para assuntos mais aprofundados dando continuidade mais minuciosa na investigação de escolas estaduais e municipais do Amapá sobre as metodologias que os professores empregam em suas aulas, as investigações têm que ser baseadas em estudos mais detalhados para a realização de uma análise dos modelos trabalhados no ensino de Arte com ênfase para a formação docente no Estado do Amapá.



## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino de arte no Brasil: anos 1980 e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 1991.

\_\_\_\_\_. **A imagem no ensino de arte no Brasil: anos 1980 e novos tempos**. São Paulo: 08. ed. Perspectiva, 2010. (Estudos, 126/dirigido por J. Guinsburg), Bibliografia. ISBN 978-85-273-0047-6

\_\_\_\_\_. **A imagem no ensino de arte no Brasil: anos 1980 e novos tempos**. São Paulo: 08. ed. Perspectiva, 2010. (Estudos, 126/dirigido por J. Guinsburg), Bibliografia. ISBN 978-85-273-0047-6

\_\_\_\_\_. **Arte-educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2006.

\_\_\_\_\_. **Arte-educação no Brasil**. São Paulo: perspectiva, 2010.

\_\_\_\_\_. **Ensino de Arte: Memória e História**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

\_\_\_\_\_. **Tópico Utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998. 200p.: 33il. p&b - (Arte & Ensino). ISBN: 978-85-87073-55-6

BARBOSA, Ana Mae, Coutinho, Rejane. **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: ed. UNESP, 2009.

TOURINHO, Irene. Metodologia (s) de pesquisa em Arte/Educação: o que está (como vejo) em jogo? In.: DIAS, Belidson e IRWIN, Rita L. **Pesquisa baseada em arte: a/r/tografia**. Santa Maria, RS: Editora UFSM, 2013. p. 63-70.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Portugal: 70. ed. Lda, 2016. ISBN 978- 972-44-1506 – 2

BARRETO, Vare. **Paulo Freire para Educadores**. São Paulo: Arte & Ciência, 1998. 138p.;21cm. Bibliografia. ISBN 85-86127- 70 – 1

FLICK, Uwe. **Introdução a pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009. 405 p.;25 cm. ISBN 978- 85-363-1711-3

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo, Paz e Terra, ano de publicação 1996, ano de digitação 2002.

SALDAÑA, Paulo. **Educação: quase 50 dos professores não tem formação na matéria que ensinam** Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/01/1852259-quase-50-dos-professores-nao-tem-formacao-na-materia-que-ensinam.shtml>>. Acesso em: 05 dez. 2017, 16:40:05.