



FACULDADE CALAFIORI

**OS PROJETOS PEDAGÓGICOS SOCIAIS
GESTADOS PELAS LINGUAGENS ARTÍSTICAS**

CINARA SOARES CAETANO VANONI

ORIENTADORA: PROF^a. MS. ANA CRISTINA IOZZI

**São Sebastião do Paraíso - MG
2010**

OS PROJETOS PEDAGÓGICOS SOCIAIS GESTADOS PELAS LINGUAGENS ARTÍSTICAS

CINARA SOARES CAETANO VANONI

Monografia apresentada à Faculdade Calafiori, como parte dos requisitos para a obtenção da Pós-Graduação em Gestão Escolar.

Orientadora: Prof^a. Ms. Ana Cristina Iozzi.

São Sebastião do Paraíso
2010

CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR

OS PROJETOS PEDAGÓGICOS SOCIAIS GESTADOS
PELAS LINGUAGENS ARTÍSTICAS:
um estudo de caso “Projetarte”

AValiação: () _____

Orientador(a):

Professor Avaliador da Banca

Professor Avaliador da Banca

São Sebastião do Paraíso - MG
2010

DEDICATÓRIA

Esta produção é dedicada aos meus pais uma das maiores fontes de forças, exemplo de amor incondicional, inigualável orientadores de nossas vidas.

Dedico esta pesquisa a todos os educadores que contribuíram, direta ou indiretamente, com suas ações e observações, incentivando-me a aprimorar os estudos e refletir sobre a importância da arte e sua inserção no projeto pedagógico e institucional.

A Orientadora Professora Ms. Ana Cristina Iozzi, por sua competência, dedicação e disponibilidade como orientadora, e ainda, por suas oportunas e relevantes contribuições.

Enfim, a todos aqueles que estiveram ao meu lado ao longo desta jornada contribuindo para o meu sucesso.

AGRADECIMENTOS

As escolhas têm seu preço e um pesquisador, mesmo que aprendiz, normalmente se distancia dos familiares e amigos.

Agradeço, primeiramente, a Deus por ter me dado forças para galgar este caminho, permitindo que adquirisse a experiência que hoje tenho.

Ao meu esposo, que sempre acreditou na minha capacidade, apoiando-me e compreendendo minhas ausências.

Em especial aos meus queridos filhos, sinônimos de ternura, amor, carinho e esperança.

Aos meus pais e familiares, que apesar de todas as dificuldades, me deram o apoio necessário para continuar na luta.

A todos os professores do Curso de Pós-Graduação, que auxiliaram e aconselharam desde o início, quando da definição do tema a ser pesquisado e, com toda sua didática sempre presente me orientou de modo que esta Monografia possa ter uma dimensão especial.

Enfim, a todos que me incentivaram e colaboraram para a elaboração desta Monografia não só no aspecto prático e formal; mas também, no apoio humano e emocional, de suma importância para a realização deste curso.

O projeto não é uma simples representação do futuro, mas um futuro para fazer, um futuro a construir, uma idéia a transformar em ato.

Jean Marie Barbier.

SUMÁRIO

RESUMO.....	08
ABSTRACT.....	09
INTRODUÇÃO.....	10
1 CONCEITUANDO PROJETO.....	17
1.1 OBJETIVOS DO PROJETO.....	19
1.1.1 Objetivos do Projeto Pedagógico e Social.....	20
1.2 ESTRUTURA E FUNÇÕES DE UM PROJETO.....	21
1.2.1 Funções de um Projeto Pedagógico.....	24
1.3 PROJETOS NA ESCOLA.....	25
1.3.1 Projeto Educativo: a serviço da Escola, do Estado e da Comunidade.....	26
1.3.2 Educação e Planejamento: a escola como núcleo da gestão	28
2 IMPORTÂNCIA DAS LINGUAGENS ARTÍSTICAS: tendências pedagógicas e o ensino-aprendizagem da arte.	32
2.1 Produção Artística: a experiência do fazer.....	32
2.2 Imagem e seu Conteúdo.....	35
2.3 Linguagem visual.....	37
2.4 Importância das Linguagens Artísticas: imagem, produção e a diversidade.....	38
2.5 Educação Musical e Práticas Sociais.....	40
2.6 Educação Musical em Projetos de Ação Social: o que podemos esperar.....	43
2.6.1 Educação musical, ações sociais e jovens em situação de risco.....	44
2.6.1.1 Ações sociais em educação musical.....	46
2.6.2 O projeto social para dentro e fora da escola e o lugar da educação musical.....	47
2.7 Educação musical através de apresentações musicais e artísticas como Orquestra.....	48
2.7.1 Orquestra Oficina de Concerto.....	49
3 ESTUDO DE CASO: Projetarte.....	52
3.1 PROJETARTE: o artista, a arte e a sociedade.....	57
3.1.1 Projetarte.....	61
CONCLUSÃO.....	67
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	71

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo, conhecer o envolvimento da arte em um projeto pedagógico e social, pois a arte é entre todas as atividades, a que agrega de modo mais eficiente os aspectos racionais e criativos do ser humano. Ao desenvolver uma atividade artística, o sujeito não só estará interferindo na realidade, como também estará estruturando-se de forma mais adequada, saudável e eficiente. Através das diversas manifestações artísticas, as pessoas podem se expressar de uma forma própria e singular e superar as mais diversas barreiras da comunicação. Pensando em oportunizar as crianças, pais e comunidade escolar a conhecer e vivenciar experiências relativas a uma Orquestra Sinfônica, foi que a Professora de Educação Musical da Escola Municipal Professora Maria de Lourdes Dizaró, responsável pelo Projeto de Arte "PROJETARTE" colocou como alvo principal do trabalho esta atividade; que será também uma estratégia a contribuir para melhoria do processo ensino e aprendizagem uma vez que deverá ser interdisciplinar e interativo. Trata-se de um estudo bibliográfico, explorando diferentes ideias e conceitos de autores renomados, além de um estudo de campo.

Palavras-chave: Arte. Educação. Projeto. Ensino e Aprendizagem.

ABSTRACT

This study aims to know the involvement of a project using art, therefore art is of all activities, so that adds more efficient rational and creative aspects of being human. When developing an artistic activity, the subject not only is interfering in reality, but also will be structured in a manner more suitable, healthy and efficient. Through the various art forms, people can express themselves in a proper and singular and overcome the various barriers communication. Thinking opportunizar children, parents and school community to know and have experiences on a Symphony Orchestra, was that Teacher Music Escola Municipal Professora Maria de Lourdes Dizaró responsible for Art Project "PROJETARTE" placed as the main target of this work activity, which will also be a strategy to contribute to improve the teaching and learning process since should be interdisciplinary and interactive. This is bibliographical study, exploring different ideas and concepts of renowned authors, and a study of field.

Keywords: Art. Education. Project. Education. Learning.

INTRODUÇÃO

Este estudo tem como tema os *Projetos Pedagógicos Sociais Gestados Pelas Linguagens Artísticas*, levando em consideração a arte como um ideal de beleza nas obras humanas, uma linguagem universal, sendo também, um meio para a expressão de sentimentos, percepções e sensibilidades inerentes ao ser humano, possibilitando olhares diferenciados sobre a realidade e agindo como importante vetor para o crescimento pessoal, educativo e profissional.

Esta pesquisa está direcionada a mostrar como a criatividade e as habilidades que não se evidenciam pelos métodos tradicionais podem se desenvolver através de projetos sociais e processos artísticos, com possibilidades de ampliar universo da criação, de modo que a singularidade do indivíduo possa florescer em um contexto plural.

Músicas, teatro, histórias, danças, pintura, desenho, dobradura, gravações em CD-Rom, sucatas, tudo pode e deve servir como estímulo e recurso pedagógico. O que reforça também, a "Teoria das Inteligências Múltiplas", elaboradas a partir dos anos 80 (oitenta) por pesquisadores da Universidade de Haward, liderados pelo psicólogo Howard Gardner, ela sustenta que cada indivíduo possui diversos tipos de inteligência que podem ser chamados de dons ou habilidades, contestando a idéia comum de que inteligência é, sobretudo, a capacidade lógico-matemática. Por exemplo, a *musicalidade*, como um tipo de inteligência, pode ser usada como rota secundária, isto é, pode ajudar no desenvolvimento de uma outra inteligência, como a matemática - habilidade para o raciocínio dedutivo, a lingüística - habilidade para lidar com palavras ou a espacial - orientar-se entre objetos (ANTUNES, 2002).

A proposta de trabalho aqui elaborada consiste em acreditar que o processo de arte - educação, na era da multimídia, deva ser flexível e adaptável a cada realidade social, respeitando-se as fases evolutivas de cada aluno, sendo multidisciplinar e com objetivos claros e precisos, preparando seres humanos capazes de criar, realizar e vivenciar emoções. Enfatiza, ainda, o respeito e a aceitação da realidade e da variante dialetal dos alunos, exigindo mudança radical de postura frente ao fenômeno lingüístico e o desenvolvimento do pensamento criativo.

O documento aqui apresentado é de grande preocupação em conduzir realmente o aluno ao exercício do seu direito de cidadão, quando busca garantir o domínio da língua como conhecimento indispensável para esse exercício. Ressalta de forma enfática, o respeito à natureza e individualidade do aluno no que se refere à sua condição social e cultural, além de oferecer a arte como um dos diferentes recursos que contribuem para o seu desenvolvimento cognitivo e emocional.

Partindo-se do fato de que hoje, pode-se viver um momento especial, propício para discussão de novos paradigmas, idéias, questionamento, verdades, oportunizando novas posturas e atitudes. Enfim um novo olhar sobre o mundo e realidade que nos cerca.

Desse dilema que nascem novos valores e uma nova ética, em que assume o desafio na sua dimensão mais humana que é da construção de uma sociedade onde todos, independentes de características individuais e opções, tenham seus direitos de cidadania garantidos e respeitados. Simbolicamente, pode-se dizer, que é a construção de uma sociedade alicerçada na paz, que é a tradição mais perfeita da justiça, do respeito, da igualdade e da solidariedade.

Para nós que atuamos na área da educação, significa que canalizamos as melhores energias para tornar a arte como instrumento de auto-identificação. Proporcionando ao aluno, a liberdade de expressão, a experimentação, e, de certa maneira, o aprender fazendo, valorizando assim, a espontaneidade da criança, do jovem e do adulto Daí escolha do tema: *Projetos Pedagógicos Sociais gestados pelas linguagens artísticas.*

O famoso historiador de arte, Ernst Gombrich (2000), afirmou que *nada existe realmente a que se possa dar o nome de Arte. Existem somente artistas.* Arte é um fenômeno cultural. Regras absolutas sobre arte não sobrevivem ao tempo, mas em

cada época, diferentes grupos (ou cada indivíduo) escolhem como devem compreender esse fenômeno.

Arte pode ser sinônimo de beleza, ou de uma beleza transcendente. Dessa forma, o termo passa a ter um caráter subjetivo, qualquer coisa pode ser chamada de *arte*, desde que alguém a considere assim, não precisando ser limitada à produção feita por um *artista*. Como foi mencionada, a tendência é considerar o termo *arte* apenas relacionado, diretamente, à produção das artes plásticas.

Os historiadores de arte buscam determinar os períodos que empregam certo estilo estético, denominando-os por movimentos artísticos. A arte registra as idéias e os ideais das culturas e etnias, sendo assim, importante para a compreensão da história do Homem e do mundo.

Formas artísticas podem extrapolar a realidade, exagerar coisas aceitas ou simplesmente criar novas formas de se perceber a realidade.

Em algumas sociedades, as pessoas consideram que a arte pertence à pessoa que a criou. Geralmente consideram que o artista usou o seu talento intrínseco na sua criação. Essa visão (geralmente da maior parte da cultura ocidental) reza que um trabalho artístico é propriedade do artista. Outra maneira de se pensar sobre *talento* é como se fosse um dom individual do artista. Os povos judeus, cristãos e muçulmanos possuem esta visão sobre a arte.

Outras sociedades consideram que o trabalho artístico pertence à comunidade. O pensamento é levado de acordo com a convicção de que a comunidade deu ao artista o capital social para o seu trabalho. Nessa visão, a sociedade é um coletivo que produz a arte através do artista, que apesar de não possuir a propriedade da arte, é visto com importância para sua concepção. Existem contradições quanto à honra ou ao gosto pela arte, indicando assim o tipo de moral que a sociedade exerce.

Também pode ser definida, mais genericamente, como o campo do conhecimento humano relacionado à criação e crítica de obras que evocam a vivência e interpretação sensorial, emocional e intelectual da vida em todos os seus aspectos.

Desta forma, o termo *História da Arte* costuma designar o conjunto das obras de uma época, país ou escola das artes visuais. A arte é a expressão máxima do momento, seja ele histórico ou pessoal. Na linguagem comum, o termo *história da arte* costuma referir-se à história das artes visuais mais tradicionais, como a pintura,

escultura e arquitetura. Se bem que as idéias sobre a definição de arte tenham sofrido mudanças ao longo do tempo, o campo da história da arte tenta categorizar as mudanças na arte ao longo do tempo e compreender melhor a forma como a arte modela e é modelada pelas perspectivas e impulsos criativos dos seus praticantes. Embora muitos pensem na história da arte simplesmente como o estudo da sua evolução ocidental, o assunto inclui toda a arte, dos megalitos da Europa Ocidental às pinturas da dinastia Tang, na China.

Segundo Barbosa (2001), de várias formas, a arte lida diretamente com a questão da criatividade, da capacidade de inventar, de pesquisar, com a história da humanidade, da arte contemporânea e está sempre buscando as questões de outras formas de criar. Ser criativo é uma necessidade de qualquer ambiente. Um aspecto de qualquer ser humano é ter repertório, ter cultura. Arte também demanda o mínimo de capacidade de organização, de construir projeto pessoal. O artista por mais culto que ele seja, se ele não tiver a capacidade de planejar um pouco, administrar o seu tempo, seu material, dificilmente ele vai conseguir ter uma produção que possa ser reproduzida ou exposta.

A música, também é extremamente importante na consideração desse temário, sendo compreendida como processo de transferência da seqüência temporal da fala para a seqüência espaço-direcional da música, e da transcrição das formas sonoras da fala para as formas gráficas da escrita. Sabe-se que a aprendizagem da leitura e da escrita constitui-se a partir do estabelecimento de relações entre grafemas e fonemas, considerando que não há correspondências entre sistema fonológico e sistema ortográfico na escrita, o processo de alfabetização apresenta um domínio progressivo de regularidades e irregularidades. Ela contribui para o desenvolvimento cognitivo, pois favorece a recepção de informações, de modo espontâneo, e a internalização das mesmas, de modo fácil e significativo.

A música desempenha um papel ativo dentro da educação geral. Ela não só propicia para a criança um desenvolvimento cognitivo mais apurado, como também, a possibilidade de conhecer e aprender uma linguagem específica em faixa etária condizente com o tipo de ensinamento.

E assim, passo a justificar que este trabalho de pesquisa tem por princípios mostrar que o ensino de arte também deve estar preocupado com as questões que envolvem a expressão pessoal de valores, sentimentos, relações, cognição e

significações, visto que envolvem subjetividade, já que somos seres de linguagem. Daí a necessidade da mudança de paradigma, de se pensar a arte num espectro mais amplo, atribuindo a ela um papel de fundamental importância, desde sua conceituação até os aspectos metodológicos que envolvem o seu ensino. Tal concepção implica a consideração da arte como elemento articulador na formação das crianças, que carregam consigo os fatores biológicos, sociais, culturais, psíquicos e o histórico. Assume-se, com essa visão da arte, o sujeito participante de uma realidade contextualizada, onde esta pode ser elemento importante na sua construção, interação e formação do ser humano.

O estudo proposto estará nas possibilidades da produção artística e na importância da arte como linguagem e na sua relação dialógica. A arte neste contexto exerce fundamental importância, não como a única via de inserção social, mas como elemento mediador na construção e desenvolvimento da criança.

E mais, a visão e a concepção de arte expostas nesta pesquisa vêm ao encontro da perspectiva de uma educação de qualidade pautada na valorização das possibilidades e competências da expressão e conhecimento, no equilíbrio entre a emoção e a razão e a importância do processo criativo para o desenvolvimento. E, acreditando na inter-relação entre o fazer, o conhecer e exprimir, e na concepção de arte como linguagem, é que o ensino de arte deve estar baseado. Centrado na importância do fazer considerando a arte como formatividade, arte enquanto forma do conhecer que integra o saber, as experiências, as trocas, a pesquisa, as investigações; do exprimir inerentes à ação humana, levando à visão sensível de mundo. Portanto, este trabalho objetiva:

Geral:

- Refletir sobre os fundamentos da Pedagogia de Projeto e a relevância dessa metodologia no processo de ensino-aprendizagem;

Específicos:

- Vivenciar, em grupo, a elaboração e a análise de projetos de trabalho, numa perspectiva de construção coletiva.

- Descrever os objetivos e finalidades um projeto social e sua aplicabilidade.

- Apresentar as bases teóricas da pedagogia social e sua aplicabilidade.

- Investigar o papel e a função do professor gestor no âmbito de um projeto social.

- Apresentar os benefícios que um projeto social pode gerar na vida dos sujeitos participantes.

Metodologia:

Entendemos por *metodologia* o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade (MINAYO, 1996)

Para a realização desse estudo e pesquisa, utilizamos como metodologia a pesquisa qualitativa que descreve as informações coletadas que não podem ser quantificadas. Buscamos desenvolver uma pesquisa em que os seres humanos, os grupos e a sociedade em que estes estão inseridos dão significado e intencionalidade as suas ações e as suas construções. Por meio desta metodologia procuramos compreender o “conjunto de expressões humanas constantes nas estruturas, nos processos, nos sujeitos, nos significados e nas representações sociais” (MINAYO, 1996)

A pesquisa de campo, que se apresenta como uma possibilidade de aproximação com a realidade (conhecer e estudar) envolveu a combinação de estudos e vivências em oficinas artísticas e musicais com os sujeitos sociais participantes e com os profissionais que atuam no PROJETERTE, observações, levantamentos de material documental, bibliográfico, entre outros. Acredita-se que “o campo torna-se um palco de manifestações de intersubjetividade e interações entre pesquisador e grupos estudados, propiciando a criação de novos conhecimentos” (MINAYO, 1996)

A revisão bibliográfica fundamentar-se-á em trabalho desenvolvidos e publicados em livros, artigos científicos sobre a área da Pedagogia Social, Pedagogia de Projetos, Pesquisa Social, entre outros.

Utilizamos também a proposta metodológica do PROJETERTE, pedagogia de projetos, que busca por meio da interação e da construção coletiva e cooperativa, numa perspectiva inter e transdisciplinar, uma estratégia de inter-relação, integração dos atores envolvidos a construção e reconstrução de saberes e conhecimentos.

É preciso termos em mente que a busca de informações que pretendemos obter está inserida num jogo cooperativo, onde cada momento é uma conquista baseada no diálogo e que foge à obrigatoriedade. [...] implica no ato de cultivarmos um envolvimento compreensivo, com uma participação marcante em seus dramas diários. [...] (MINAYO, 1996).

Pode-se situar, por exemplo, a realização de oficinas temáticas (Mostra Orquestra Oficina de Concerto) que tem como objetivo possibilitar a criação, formação e transformação de conhecimentos cotidianos de forma dinâmica e interativa. Por meio das atividades desenvolvidas de forma interativa e lúdica, pode-se compreender o campo como possibilidade de novas revelações, conhecer ou reconhecer o cotidiano que oferece muitas manifestações que permitem o trabalho sobre pluralidade: os fatos da comunidade ou comunidades do entorno, questões típicas de adolescentes e juventudes (PCN, 2000).

CAPÍTULO I - CONCEITUANDO O PROJETO

Fala-se de projeto, referir-se a projetos, evocar o projeto é, nos nossos dias, nos discursos em geral e no discurso pedagógico em especial, uma constante e quase um inevitável.

A palavra projeto origina-se do latim *projectu*, participio passado de *projicere*, que significa “lançar para diante”, e que se refere a: idéia que se forma de executar ou realizar algo no futuro: *plano, intento, desígnio. Empreendimento a ser realizado dentro de determinado esquema. Esboço ou risco de obra a se realizar; plano ou redação provisória de lei e plano geral de uma edificação* (NOGUEIRA, 2005).

Um projeto na verdade é, a princípio, uma irrealidade que vai se tornando real, conforme começa ganhar corpo a partir da realização de ações e, conseqüentemente, as articulações destas. No dia a dia, encontram-se, a todo o momento, expressões como: “projeto de curso”, “projeto pedagógico”, “projeto de ensino”, “projeto escolar”, “projeto financeiro”, “projeto de vida”, “projeto de governo” e assim por diante, sempre com o sentido de que todo projeto “... é uma antecipação do vir a ser de algo que, *relativamente ao futuro, pode ser qualificado como possível*” (ENCICLOPÉDIA EINAUDI, s.d., p. 59).

Para Machado (2005, p.30): “[...] como esboço, desenho, guia da imaginação ou semente de ação, um projeto significa sempre uma antecipação, uma referência ao futuro”.

Em *Teoria da Inteligência Criadora* de autoria de Marina (1995, p.178-179 *apud* NOGUEIRA, 2005, p.30):

[...] não existem projetos desligados da ação. Há, evidentemente, muitas antecipações de acontecimentos futuros, como os sonhos, os desejos ou os planos abstratos que são apenas, na melhor das

hipóteses, anteprojetos que se converterão em projetos quando tiverem sido aceites e promulgados como programas vigentes. O projeto é uma ação prestes a ser empreendida. Uma possibilidade vislumbrada não é projeto até que se lhe dê uma ordem de marcha, ainda que diferida.

A partir da citação acima, pode-se imaginar o projeto antecedido de sonhos, vontades, desejos, ilusões, necessidade, etc., fatores que servirão como impulsionadores para o ato de projetar.

Ainda no sentido de algo a se materializar, o projeto carrega em seu bojo certa ambivalência, pois ele existe quando realizado, quando materializadas as intenções, mas a partir disso deixa de existir como projeto, já que não será mais um sonho, um desejo, algo lançado para diante, e sim algo real e já concebido.

Projetar é sonhar, garante o educador Nilbo Ribeiro Nogueira (2005). Afinal, tem coisa melhor que planejar e pôr em prática, na sala de aula, atividades de acordo com seus gostos e interesses? Mas não basta sonhar sozinho. Para ele, trabalhar com projetos deve ser uma criação coletiva da coordenação, dos professores e, principalmente, dos alunos.

De qualquer modo, em todas as suas acepções ao nível da escola, "alunos e professores enfrentam uma situação, ou um problema" (CORTESÃO; LEITE & PACHECO, 2002, p. 19). E é assim que podemos situar a noção de projeto no contexto da organização escolar: como instrumento de gestão de topo (projeto educativo de escola e projeto curricular de escola); como instrumento de gestão do currículo ao nível da turma (projeto curricular de turma); como metodologia ou pedagogia de projeto.

Historicamente os projetos aparecem como "prática educativa desde que Kilpatrick, em 1919, levou à sala de aula algumas das contribuições de Dewey, porém, nos dias de hoje, eles ressurgem como proposta da prática para a mediação do desenvolvimento das habilidades e competências" (NOGUEIRA, 2005, p.31).

Ao definir as intenções com o projeto, verifica-se que existem mais possibilidades de o professor mediar ações procedimentais, pois mesmo o aluno planejando as ações, ele pode também sugerir alguns caminhos, algumas possibilidades e procedimentos de trabalho no projeto.

Para Nogueira (2005), temos portanto, um objetivo que é formar o cidadão integral e uma possibilidade de atuação que é o trabalho de forma procedimental e

que ele ainda possa gerar mudanças de atitudes e comportamentos dos alunos. Portanto, para se praticar a dinâmica de trabalho com projetos, é necessário previamente estudar, ler e entender essa proposta de atuação em sala de aula. O que falta de entendimento e compreensão está levando alguns professores à prática de um modismo. Alguns professores estão praticando a dinâmica de projetos em sala de aula de forma equivocada, solicitando a seus alunos atividades planejadas por eles ou pela coordenação pedagógica da escola. Alguns esquecem que projetar é sonhar e que ninguém pode realizar o sonho do outro. Se for para sonhar na escola, que seja, então, um sonho coletivo da coordenação, dos professores e também dos alunos, pois, se não for dessa forma, os alunos estarão apenas realizando atividades que alguém propôs. Nesse caso, não estaremos trabalhando com projetos, estaremos apenas utilizando modelos e brincando de projetar.

Contudo, quando temos as intenções e os objetivos procedimentais estabelecidos, o projeto passa a se ser uma das possibilidades ou um dos meios para alcançá-los, já que ele é constituído de um conjunto de atos e ações, que obviamente envolvem sempre procedimentos.

Desta forma, podemos entender a dinâmica dos projetos como uma das práticas que flexibilizam a trajetória de nossos alunos para tecerem suas próprias redes, construindo assim seus conhecimentos conforme os significados dados aos seus interesses.

1.1 OBJETIVOS DO PROJETO

- Compreender o projeto como o meio pelo qual o homem entra no jogo da história, referencia a sua ação à transformação, projeta e se projeta num futuro antecipado, reconhecendo-se aí, como produtor social do devir, é também compreender a vertente de liberdade que a cultura de projeto incorpora. Por isso mesmo o projeto não pode negar a utopia, antes a deve incorporar: 'o projeto quer-se totalização real e ação que visa mudar o mundo: ele desperta significações, nega anteriores negações. Ao mesmo tempo em que é portador de ambição o projeto toma consciência dos seus limites'(BOUTINET, 1992 *apud* CARVALHO; DIOGO, 2001).

- Fortalecer a ação pedagógica das escolas utilizando a Música (Artes) como recurso de interação interdisciplinar, gerando a melhoria no processo ensino-aprendizagem, propiciando o favorecimento “do ir a ser” do indivíduo com o seu crescimento como um todo, potencializando sua sensibilidade, suas possibilidades criativas (físicas e psíquicas), competências, consciência crítica e sua atuação como cidadão, promovendo assim a melhoria da qualidade de vida.

1.1.1 Objetivos do Projeto Pedagógico e Social

- Desenvolver com os alunos a consciência de seus deveres e direitos, tornando-os agentes transformadores para atuação numa sociedade democrática;

- Envolver o aluno no processo ensino-aprendizagem, como agente no processo de construção e condução do saber;

- Envolver os pais, a família e a comunidade;

- Desenvolver com o aluno o conceito de pessoa como sujeito de sua história, livre e capaz de conceber-se, num projeto de transformação social e que, consciente de sua situação histórica, age e interage de forma crítica, sendo capaz de ser solidário, fraterno, de amar e ser amado e, reconhecendo para seus semelhantes, igualdade de direitos, deveres e oportunidades;

- Tornar o aluno membro da sociedade onde ele exerce os valores de liberdade, justiça e dignidade, contribuindo para que a sociedade conceba a participação como alicerce da prática democrática, igualitária, sem qualquer discriminação;

- Preparar o aluno para o desafio do trabalho, a fim de exercer suas atividades num processo histórico e de participação comunitária;

- Proporcionar ao educando uma formação integral de acordo com suas potencialidades, como elemento de auto-realização, preparação para o trabalho e a formação básica como cidadão, mediante o exercício efetivo dessa condição, numa perspectiva de aprendizagem constante.

Diante dos objetivos apresentados, pode-se ressaltar que, elaborar projetos não é somente redigir documentos. Trata-se de articular propostas. Ou seja, um projeto deve ser encarado como um contrato, e a credibilidade de uma organização

social sempre será seu maior patrimônio. Um bom projeto produz aprendizagem individual, social e institucional.

1.2 ESTRUTURA E FUNÇÕES DE UM PROJETO

A definição dos programas educativos adequados faz-se a descrição de vários projetos de inovação educativa preocupados com a adequação da escola às necessidades das famílias dos alunos e das comunidades locais e dão-se algumas recomendações no sentido de tornar as escolas mais eficazes e adequadas.

De acordo com Marques (2001, p.89), os Projetos Educativos apresentam a seguinte estrutura:

Título

1. Resumo: (no máximo 300 palavras) e Palavras chave (no mínimo 3; no máximo 5).

2. Introdução:

- Definição e/ou Apresentação do Problema e Delegação de Siglas e Conceitos.

3. Objetivos:

- Objetivos Gerais e Específicos.

4. Plano de Ação

- Meios

- Estratégias e/ou Intervenções

- Intervenientes / Responsáveis

- Avaliação

5. Justificativa

6. Hipóteses ou Questões Problemas

7. Materiais e Métodos

8. Referencial Teórico

9. Resultados Esperados

10. Cronograma de Atividades

11. Orçamento

12. Referências Bibliográficas (conforme a ABNT)

Segundo Nogueira (2005), a estrutura de um projeto, ou seja, os itens e/ou quadro de metas são:

- Capa
- Apresentação da Organização
- Contexto

- Justificativa
- Objetivos
- Público Alvo
- Metodologia: incluindo equipes e parcerias.
- Cronograma
- Orçamento
- Anexos
- Avaliação
- Resumo

Conforme Nogueira (2005, p.53), retomando as características que foram se agregando ao sentido etimológico do termo *projeto* para compor seu significado na área educacional temos:

1. Articulação entre teoria e prática, considerando-as como dois momentos importantes no processo de ensino e aprendizagem;
2. Ligação entre presente e futuro, o que caracteriza a aplicabilidade do saber em questão;
3. A noção de lançar para frente vinculada à dificuldade crescente; clareza de objetivos, que devem ser pré-estabelecidos;
4. Influência do contexto, posto que aspectos sócio-culturais interagem e funcionam como variáveis na fase de elaboração, aplicação e resultado;
5. Processo composto de etapas e seqüência organizada em fases; mecanismo de mudança e ação;
6. Proposição de situação-problema, a qual envolve desafio; foco no interesse discente;
7. Preocupação com a diversidade e potencial do aprendente; e
8. Incentivo à cooperação e interação durante o processo de ensino e aprendizagem através de trabalhos em grupo.

Mediante a essas características Nogueira (2005), tenta demonstrar algumas das funções e vantagens de trabalhar com os projetos temáticos ou de trabalhar dentro do ambiente escolar.

No método de projetos, o ensino realiza-se através de amplas unidades de trabalho com um fim em vista e supõe a atividade propositada do aluno, isto é, o esforço motivado com um propósito definido (NOGUEIRA, 2005, 145).

O projeto é uma atividade que se processa a partir de um problema concreto e se efetiva na busca de soluções práticas. O método de projetos é sócio-individualizado, pois supõe atividade individual, grupal, e/ou funções e caracteriza-se por cinco aspectos básicos:

a) O objetivo principal é o desenvolvimento do raciocínio aplicado à vida real, e não a simples memorização de informações;

b) O ato problemático desencadeia o projeto, despertando o exercício do pensamento com valor funcional;

c) A aprendizagem é realizada em situação real, integrando pensamento, sentimento e ação dos educandos;

d) A informação é procurada e pesquisada pelo aluno a partir da necessidade de solucionar um ato problemático e servir a uma situação real, permitindo-lhe construir suas experiências e pôr à prova suas próprias conclusões;

e) O ensino é globalizado, criando condições para a interdisciplinaridade, pois as disciplinas não são transmitidas isoladamente, mas integradas em função do projeto a ser realizado.

f) Os projetos devem ser propostos, preferencialmente, pelos próprios alunos. O método de projetos não tem procedimentos rígidos nem estereotipados. No entanto, alguns didatas afirmam que ele pode seguir certas etapas como as apresentadas abaixo:

a) Sonhos, utopias, desejos e necessidade;

b) Planejamento;

c) Execução e realização;

d) Depuração;

e) Apresentação e exposição;

f) Avaliação e críticas.

No método de projetos, a atividade do aluno é fundamental. O professor desempenha o papel de facilitador e orientador da aprendizagem, assistindo os alunos quando se fizer necessário.

Segundo Nogueira (2005, p.49), pedagogia de Projetos, são inúmeras atividades humanas nas quais, atualmente, está colocada como uma nova forma de organizar e realizar as atividades profissionais, no que diz respeito ao ensino/aprendizagem.

Profissionais dotados de maior autonomia para tomar decisões, valorização do trabalho em grupo, desenvolvimento de vínculos de solidariedade e aprendizado constante são algumas das características incentivadas pela realização de projetos de trabalho. Em uma equipe que trabalha com vistas a realizar um projeto, são mais importantes “a solidariedade e o cuidado com a contribuição de cada um para o

todo, do que os níveis hierárquicos. A questão não é quem manda em quem, mas se o projeto está se tornando realidade”. comenta Nogueira (2005, p.39).

Ou seja, o ponto essencial a reter é que o projeto cresce e toma forma graças a um processo de inteligência socializada (LEITE; MALPIQUE; SANTOS, 1993, p.17).

Neste contexto, o projeto deve ser posto em prática de uma maneira flexível. Uma programação rígida prevista desde o início e imposta pelo professor é o oposto de uma pedagogia do projeto. É o confronto permanente do objetivo enunciado e das condições da sua realização que constitui o essencial do trabalho onde se pratica a autonomia do aluno, a sua criatividade e a sua socialização. O papel do professor no projeto é o de um coordenador e de um informador, intervindo a pedido ou por sua própria iniciativa à medida que o trabalho avança. “Este papel é delicado visto que exclui a intervenção dogmática não desejada ou a substituição da sua vontade pela do grupo. Mas também exclui qualquer tipo de abandono ou desmotivação por parte do professor. Assim, este deve saber incitar, esperar e intervir quando a situação está madura para essa investigação”, (LEGRAND *apud* LEITE; MALPIQUE; SANTOS, 1993, p.37).

1.2.1 Funções de um Projeto pedagógico

Para que a gestão do trabalho na escola pública ocorra de forma organizada, é necessário ter-se clareza da sua função social, da sua missão, dos objetivos estratégicos que precisam ser desenvolvidos a fim de que os planos de ação assegurem o sucesso da escola.

Segundo Vasconcellos (1995, p.143), o “projeto pedagógico é um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os agentes da instituição.

Neste sentido, o projeto funciona como um instrumento de planejamento, numa ferramenta que delinea procedimentos e ações que se desenrolarão no decorrer da pesquisa e/ou das atividades.

1.3 PROJETOS NA ESCOLA

As transformações na sociedade e na estrutura da família obrigaram o poder político a exigir cada vez mais da escola e dos professores, atribuindo-lhes novas funções e fazendo exigências cada vez mais acrescidas.

Para Marques (2001, p.10-17):

A escola, só por si, não é capaz de desempenhar as funções sociais que lhe são exigidas. A sobrecarga de funções tem retirado aos professores energias e tempo para o desempenho da sua função fundamental: o ensino. A assunção das funções de apoio social e psicológico pelos professores a par da crescente burocratização da função educativa retirou aos professores o tempo disponível para a leitura, o estudo e a preparação das aulas e conduziram a uma indefinição do seu estatuto e imagem profissionais. Em certa medida, é possível afirmar que o professor foi deixando de ser um intelectual, para passar a ser, cada vez mais, um técnico e um burocrata. Contudo, a escola tem de estar preparada para o desempenho das funções de suplência da família, oferecendo um programa educativo a tempo inteiro. A noção de escola a tempo inteiro pressupõe um programa educativo abrangente, que integre as três componentes curriculares: a componente letiva, a componente de complemento curricular e a componente interativa. A primeira componente é obrigatória e definida nacionalmente, dado que corresponde ao conjunto dos saberes, organizados em disciplinas ou em áreas disciplinares comuns a todas as escolas. Trata-se de uma componente caracterizada pela hetero-determinação programática, que diz respeito ao conjunto dos saberes constituídos, ou seja, relaciona-se com a herança cultural. A função de ensinar tem, nesta componente, toda a sua razão de ser. Contudo, a capacidade para lidar com estas tremendas mudanças sociais exige profundas alterações na forma como se deve estruturar a componente letiva. O ensino deve acentuar o desenvolvimento de capacidades de aquisição de novos conhecimentos, capacidades meta-cognitivas, o exercício do pensamento crítico e da resolução de problemas. Para além da leitura, da escrita e do cálculo, temos de acentuar a aprendizagem do como pensar, do como resolver problemas, do como lidar com a mudança, do como cuidar dos outros, do como estabelecer ligações duradouras e responsáveis com os outros e do como nos podemos preocupar com os outros. Por mais importante que seja a componente letiva, ela não pode, por si só, proporcionar um programa educativo capaz de corresponder às exigências que as mudanças na sociedade e na família provocaram. Quando a escola estende o seu programa educativo às atividades educativas, desportivas, artísticas, culturais e cívicas fica em condições de desempenhar as funções de suplência da família exigidas pelas enormes mudanças sociais ocorridas nas últimas duas décadas. O

conjunto dessas atividades livres corresponde à componente de complemento curricular. Trata-se de uma componente caracterizada pela autodeterminação programática relacionada com os saberes a constituir. Em certas ocasiões da vida da escola, é possível e desejável a integração das atividades desenvolvidas nos componentes letivos e de complemento curricular, oferecendo à comunidade envolvente os produtos culturais e artísticos que professores e alunos foram capazes de criar. Neste caso, estamos perante a um componente interativo. Esta componente rege-se pelo princípio da co-determinação educativa.

A união de todas as componentes forma a dimensão global da escola e rege-se pelo princípio da sobre-determinação educativa. Uma escola concebida desta maneira é verdadeiramente uma escola com autonomia pedagógica, integrada na comunidade e realmente pluridimensional.

O trabalho de projeto constitui de fato uma alteração no sistema de ensino tradicional:

Isto porque os educandos vão abordar, pensar e investigar problemas que lhes dizem diretamente respeito; problemas esses situados em realidades “portas fora” da sala e que os preocupam numa perspectiva de futuros profissionais dentro dos respectivos campos de ação. Estes problemas levam a que todas as disciplinas cooperem de uma forma interdisciplinar, uma vez que, na realidade, as fronteiras entre elas se esbatem e são quase que invisíveis. O trabalho de projeto centrado em problemas requer o acabar das fronteiras entre as disciplinas; todas deveriam interligar-se no sentido de convergirem no objetivo essencial da formação de educadores de infância, que se vão ocupar de crianças de fases etárias precisas e cuja personalidade é um todo (DOMINGUES *apud* LEITE; MALPIQUE; SANTOS, 1993).

1.3.1 Projeto Educativo: a serviço da Escola, do Estado e da Comunidade

As mudanças sociais e políticas que atravessam os tempos atuais conduzem progressivamente, a novas concepções da função da escola e da sua própria natureza.

O projeto educativo surge-nos como um pressuposto de uma ação comum, que resulta da intenção de satisfação de uma necessidade real. Segundo Carvalho e Diogo (2001, p.19), os projetos são “em si mesmos, um corpo organizado de

propostas tecidas por conceitos intrinsecamente harmônicos geradores de consensos (provisórios) e fundamentadores de comportamentos, teorias e visões do mundo”. Neste caso, defende-se ainda a existência de uma forte conexão entre a noção de educação e a noção de projeto, conexão esta que tornou a expressão projeto educativo quase uma redundância dentro do vocabulário pedagógico.

Para Carvalho e Diogo (2001, p.49), “o projeto educativo permite o salto qualitativo que faz passar do sonho e do desejo à ação, ao assumir-se como organizador de diversidade e construtor de espaços de autonomia”.

O projeto implica mobilizar três vertentes:

- Utopia (sonho);
- Desejo (vontade);
- Ação (realidade).

É a mobilização destas três vertentes que permite pensar o local escola como um espaço onde os agentes educativos se poderão assumir como interventores nas políticas educativas, construindo um espaço de ação, de acordo com a dimensão do seu desejo de transformar e conduzidos pelo sonho de uma realidade transformada.

O projeto educativo poderá vir a cumprir para com a comunidade educativa várias funções, na medida em que permite a passagem do ideal à ação, assumindo-se como organizador de diversidade e construtor de espaços de autonomia; apresenta-se como um gerador de descentralização; favorece uma atitude democrática e comunicativa; exige competências próprias, assim como também tem a função de propiciar o trabalho em equipe (CARVALHO; DIOGO,2001).

Os mesmos autores afirmam, que ao sentir a necessidade de um projeto, iniciar um processo que conduzirá à sua elaboração, conseguir o envolvimento dos elementos da organização, torná-lo exeqüível operacionalizando-o, avaliar a sua implementação e reformulá-lo, adequando-o à escola como comunidade dinâmica, não são mais do que diferentes fases de um processo com o propósito de assumir na plenitude o espaço de autonomia que o atual quadro normativo confere às escolas.

Existe ainda, um outro aspecto fundamental que se não for convenientemente definido conduzirá a uma realidade errada. Para a construção do projeto educativo de escola é necessário partir para o diagnóstico da situação escolar de modo a que se possa equacionar a área problemática adequada. A identificação do(s) problema(s) levar-nos-á à inventariação de um conjunto de soluções possíveis,

soluções essas que resultarão de critérios que terão em conta o conceito de educação defendido pela comunidade educativa. Quanto mais aproximado for o diagnóstico da real situação da comunidade educativa, maiores serão as probabilidades de êxito do projeto educativo (CARVALHO; DIOGO, 2001).

O projeto educativo é então, uma peça vital na construção da autonomia da escola e a sua construção participativa remete para um conceito de escola aberta à comunidade que, perante um ideal de democracia pluralista e através de estratégias diversificadas, procura promover o sucesso educativo de todos os alunos, originando o que se denomina por “escola comunidade educativa”. Estamos, assim, perante uma escola de interesse público que tem como função participar no alargamento e aprofundamento da educação e que não esquece a sua relação com a comunidade envolvente, que, por sua vez, assume também o seu papel de agente educativo (CARVALHO; DIOGO, 2001).

1.3.2 Educação e Planeamento: a escola como núcleo da gestão

Para Oliveira (2001, p.64), “as relações entre planeamento social e educação podem ser compreendidas nos vínculos entre desenvolvimento e educação”. Esta articulação sempre esteve presente nos processos de planeamento como aspectos interligados e interdependentes, refletindo uma noção de ciclo, de necessidade e complementaridade.

Oliveira (2001), relata que, a educação e outros setores sociais não são pensados em função dos benefícios ou do bem estar da população, neste sentido, percebe-se o predomínio econômico nas razões do Estado. Na verdade, as questões sociais são tomadas como instrumentos dos imperativos econômicos nos planos, o que pode ser verificado nas formas como os recursos são alocados nos mesmos.

Ou seja, para esta mesma autora, uma dimensão da gestão democrática repousa na relação estabelecida no interior da escola, “novas formas de organização e controle do sistema de ensino vêm resultando em mudanças nas relações de trabalho na escola.

Um dos maiores desafios postos para comunidade escolar deve ser um aprendizado político e organizacional, isto é, repensar a cultura escolar e a forma que está inserida no contexto. É preciso entender que a participação pode ser interpretada de diferentes formas, que a mesma se constitui em processos de aprendizagem, inclusive de mudanças culturais e que devem ser construídas no dia a dia.

Uma vez que, a escola para cumprir sua função social, ela terá que promover o acesso ao conhecimento científico ao aluno, acumulando a suas vivências pessoais novos conhecimentos, formando um cidadão consciente e participativo na sociedade em que está inserido. Segundo Hora (1994, p.34):

A escola como uma instituição que deve procurar a socialização do saber, da ciência, da técnica e das artes produzidas socialmente, deve estar comprometida politicamente e ser capaz de interpretar as carências reveladas pela sociedade, direcionando essas necessidades em função de princípios educativos capazes de responder às demandas sociais.

Hora (1994, p. 52), afirma: “a dimensão política da função do educador traduz-se no compromisso com a ação educativa revolucionária, que lhe dê condições de inserir a organização escolar em seu contexto social, político e econômico.

Neste contexto, democratizar a gestão escolar é acima de tudo integrar cada vez mais a escola com a comunidade onde ela está inserida, fazendo com que sua atuação reflita as necessidades daquela localidade de modo que possa contribuir positivamente com o processo de organização social.

A necessidade de promover a articulação entre a escola e a comunidade a que serve é fundamental. O entendimento de que a escola não é um órgão isolado do contexto global de que faz parte, deve estar presente no processo de organização de modo que as ações desenvolvidas estejam voltadas para as necessidades comunitárias (HORA, 1994, p. 59).

Ao falarmos em gestão escolar, não nos referimos apenas em controlar recursos e funcionários, bem como assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas/aula. A gestão democrática é uma nova forma de administração totalmente e integralmente a esfera pedagógica. Ela requer abrir a escola, a comunidade,

estimular o talento de cada membro da equipe, não perdendo de vista as metas educacionais, está em sintonia com as mudanças sociais, criar um ambiente de amizade e entusiasmo e principalmente saber partilhar o poder. É mais ou menos, favorecer a interdisciplinaridade da sala de aula com a diretoria.

Para resolver o problema da complexidade da compreensão da arte, Hernández (2000), apresenta a proposta de ensino por projetos de trabalho, abordagem interdisciplinar e transdisciplinar da arte e da educação, que hoje se coloca entre as principais tendências pedagógicas no ensino:

Essas novas maneiras de abordar o ensino da Arte estão diretamente relacionadas às finalidades do ensino hoje. Nas tendências contemporâneas do ensino de Artes Visuais as finalidades da educação vão além do desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade, da percepção, do senso estético ou das habilidades técnicas para o mundo do trabalho (como quer a arte e a Educação Moderna). Nas tendências pedagógicas contemporâneas em Arte e Educação as finalidades do ensino tornam-se mais complexas e mais alinhadas com os objetivos de toda a educação escolar.

A principal meta do ensino de Arte hoje é ajudar os estudantes que passam pela escola a entender criticamente a sociedade e a cultura. Arte/educadores contemporâneos defendem também a idéia de que o ensino da Arte é um poderoso instrumento para resgatar a auto-estima, fortalece a identidade, ao mesmo tempo em que pode contribuir e propiciar a inclusão social e a educação para a cidadania e a democracia.

Porém, estas ambicionadas metas não aparecem explícitas nas normas que regem o ensino da Arte. No que diz respeito a LDB nº 9.394/96, a finalidade geral da educação básica, teve pequena alteração em relação à legislação anterior. Fala-se no pleno desenvolvimento do educando, no preparo para o exercício da cidadania e na tão desejada qualificação para o trabalho. Quanto à finalidade específica do ensino de Arte, no art. 26 § 2º, fica claro que se espera “promover o desenvolvimento cultural dos alunos.” O que é pouco.

Hernández (2000, p. 56-86), comenta que, a educação para a compreensão crítica da Arte pode ajudar-nos a entender “como a Arte contribui para fixar visões sobre a realidade e a identidade dos alunos. Visões que têm a ver com noções como “verdade”, “reconhecimento do outro”, “identidade nacional”, “versões da história”. Estas perspectivas consideram “as obras artísticas mediadoras de significados sobre o tempo e o espaço dos quais emergem.” Segundo, por exemplo, os princípios de Jerome Bruner, herdeiro da visão de Dewey, onde as “regras da linguagem

deslocam-se para a interpretação do discurso” ou dos vários discursos possíveis.

CAPÍTULO II - IMPORTÂNCIA DAS LINGUAGENS ARTÍSTICAS: tendências pedagógicas e o ensino e aprendizagem da arte

Iniciamos este capítulo partindo da reflexão do pressuposto de que o professor necessita conhecer as tendências que influenciaram o ensino e a aprendizagem da arte ao longo da história, para poder entender a situação da arte-educação no contexto atual e refletir sobre sua atuação pedagógica com o objetivo de otimizá-la.

Dominar os conhecimentos históricos relacionados com a arte-educação é de fundamental importância como subsídio para uma ação transformadora no ensino e na aprendizagem da arte na atualidade.

A busca de propostas contemporâneas para tratar das questões do ensino-aprendizagem, nas instituições de ensino formal, vem sendo uma das principais preocupações dos arte-educadores brasileiros nas duas últimas décadas. Como afirma Barbosa (2001, p. 14):

[...] um dos instrumentos de conscientização dos educadores poderá se constituir na análise do sistema educacional, que numa sociedade dependente, de acordo com Berger, "necessariamente tem que ser histórica", porque a análise histórica atravessa o processo de transformação, modernização e inovação do sistema educacional.

2.1 Produção Artística: a experiência do fazer

A produção artística propicia a interação entre o ser, o grupo em suas relações sociais, conexão com aquilo que se conhece e sente, propiciando-nos que

o particular se manifeste no novo, visando uma transformação do conhecido. É isto que “desencadeia o processo de interação entre o ser, nos aspectos social e cultural, psicológico, emocional e racional” (BUENO, 2002, p. 21).

Compreender como se dá o processo de criação possibilita inúmeras aprendizagens sobre a arte, visto que o processo de criação já é em si um processo de conhecimento, pois “um dos critérios para a compreensão da arte é a ‘invenção’; o outro, a ‘descoberta dos meios de produção - criação’, de acordo com a ‘coisa’ a realizar, o que refere uma ‘artisticidade’ inerente à operosidade em geral” (MEIRA, 2003, p. 32-33).

Ainda, Meira (2003) ressalta que “uma experiência estética envolve as vivências e as transformações sensíveis e cognitivas que um sujeito elabora a partir dessas vivências” para concluir que,

[...] a experiência estética coloca a cognição em permanente desconstrução e reconstrução, pela vulnerabilidade aos acontecimentos, estados de espírito, relações com a cultura, saberes múltiplos vindos do corpo e de abstrações, além do que a mente elabora a partir de paisagens do corpo, do ambiente, da memória e da ficção (MEIRA, 2003, p. 33).

Com efeito, o processo de criação envolve o meio social, condições de sua operacionalização e afetividade. Compreender esse processo possibilita “redimensionar o trabalho cognitivo e reflexivo ao possibilitar a criação de conceitos visuais e gestuais com base na relação e na manutenção da ‘intransitividade’ e ‘transitividade’ do processo de aprendizagem” (MEIRA, 2003, p.34)¹:

[...] o processo criativo é intencional, orientado por razões e motivações. É a conjugação do fazer artístico e da atividade criadora. O produzir artístico (fazer), do qual resulta a obra, é o ato de produzir que envolve um processo de ordenação lógica e conceitual

¹ MEIRA, Marly - assinala, ainda, que “Merleau-Ponty já havia enfocado o processo de criação como manifestação ontológica e fenomenológica, dizendo ser o ato de criação pensamento nascente e originante de idéias e imagens surgidas de relações com o visível e o sensível, simultaneamente. Essa relação se faz no ato e na forma de conceber os processos de criação no encaminhamento de relações no percurso da obra por fazer, cujos delineamentos futuros nascerão das interações com as matérias envolvidas no processo de realização, em que a percepção mostrará, de modo radical, como as questões e as dúvidas e erros se instauram a partir deste fazer. A obra de arte é um modo de revitalização do ato de pensar, ao explorar inclusive aspectos irracionais e errantes que lhe são peculiares, quando liberto de limites “*Filosofia da criação: reflexões sobre o sentido do sensível*. Porto Alegre: Mediação, 2003, p. 44.

(dimensão poética). A atividade criadora é sustentada pela criação, pela razão intuitiva, pelo não racional, evidenciando o intangível e o imponderável, o vínculo entre o sujeito e o mundo (dimensão poética) (MEIRA, 2003, p. 44).

O processo cognitivo configura-se como uma troca contínua entre os estímulos existentes na realidade e as propostas que a pessoa acrescenta, dando-lhe forma. Desse modo, o conhecimento é construção de significados e se realiza na mediação entre o fazer e o compreender.

Duarte Júnior (2001), por sua vez, considera que o conhecimento advém do processo de articulação entre o sentir e o simbolizar e assinala que “contudo, não há linguagem que explique e aclare totalmente os sentimentos humanos”. E conclui que o conhecimento dos sentimentos somente se dá por meio de consciência distinta do conhecimento racional e que a arte é “uma ponte que nos leva a conhecer e a expressar os sentimentos” e que a forma de apreendê-la é a experiência estética. De tal modo, o conhecimento é um processo que passa pela compreensão da representação, da significação entre símbolo e objeto.

Ora, se o conhecimento é uma ordenação de símbolo, a produção artística é uma modalidade de saber, visto que nela se realizam “processos mentais de raciocínio, memória, imaginação, abstração, comparação, generalização, dedução, indução, esquematização” (CASTANHO, 1982, p.18).

Enfim, os processos que conduzem à construção do conhecimento, associada à linguagem e à abordagem de sistemas de signos; proporciona contato com o mundo não apenas por meio da razão, mas também da emoção.

É nesse sentido que cada obra representa um sistema particular de signos que obedece a esquemas estruturais comuns à mesma forma expressiva e que, ao mesmo tempo, permite que tais signos se relacionem entre si, criando novos significados. Assim, considerada, implica num sistema de leitura.

Assim, a produção interliga a imagem do sujeito com o objeto, do significado à significação. Considerar este processo como um processo dialético do pensamento, destacando a relação entre o sentir e o pensar, que estão subsidiados pelas concepções que envolvem o conhecimento e a estética, um dos pontos de reflexão. Não de se considerar, também, os fatores ideológicos, culturais e sociais que envolvem o pensamento artístico, articulando-os perfeitamente com a

importância da produção em arte e suas contribuições ao desenvolvimento da criança (BUENO, 2002).

As experiências e conhecimentos se manifestam na representação simbólica, na qual estão presentes as articulações do pensamento, conhecimento e significações. O processo de significação de fazer tem na linguagem sua base, possibilitando, assim, a sua própria função simbólica.

Por intermédio das produções e da execução é que se estabelecem as relações, os pensamentos lógicos, abstratos, articulados na realização do fazer e da forma.

No exercício da produção artística, estão a representação e a interpretação, que pressupõem uma leitura e seus significados. A produção consiste em relacionar a emoção e a razão, o sentir e o pensar, desencadeando um outro sentir para um outro pensar.

Assim sendo, acredita-se com estes apontamentos ter contribuído para a análise da função, papel e as possibilidades da produção artística - arte na educação, desencadeando uma postura e tomada de decisão de profissionais da área, possibilitando avanços na prática educativa.

2.2 Imagem e seu Conteúdo

Sob o enfoque da arte, a imagem está associada à representação visual de formas como pintura, desenho, escultura, gravura e fotografia, dentre outras. Configura-se numa mensagem visual situada entre a expressão e a comunicação, em elemento de interação entre o homem e o mundo, carregado de expressão, destinada a provocar reações sensíveis e com propriedade.

Dessa forma, Bueno (2002) afirma “que as imagens sempre exerceram grande fascínio sobre os homens, conduzindo-os a um estado de encantamento”.

A imagem “indica algo que, embora nem sempre visível”, é sempre resultado da produção de um sujeito. E acrescenta que imagens “são como reflexos no espelho e tudo mais que emprega o mesmo processo de representação” (BUENO, 2002).

A imagem é interpretação e atribuição de sentido, uma intenção de representação original, que carrega a invenção e a imaginação. Envolve, pois, o processo criativo, a obra enquanto materialização do fazer, repleta de intencionalidade. Portanto, está contida num processo de produção que revela o universo de cada ser, seu olhar, sua visão de mundo, num contexto de interação social. Refere-se a um registro geral de acontecimentos e envolve a interioridade e a contemplação, desencadeando a atribuição de significados.

A imagem carrega consigo as potencialidades cognitivas da visualidade. Na produção artística revela-se o esforço de explicitar a idéia, o pensamento e a visão. É a representação simbólica da realidade, do mundo interior e exterior. Sob esse olhar, a arte se constitui num sistema de representações, construtora de símbolos, que envolvem processos psicológicos e intelectuais. Em outras palavras, a imagem desencadeia processos mentais como a abstração; associações; articulações; informação; propiciando o desvelar da cultura e o acesso a ela, um modo de saber e de construir conhecimento. Se a imagem é um acontecimento, um fenômeno visual, então ela pressupõe interpretações, implica em desvelar significados, em aproximações,

A imagem, como fenômeno, é passível de interpretações. A hermenêutica visual descreve a aparência a partir de elementos que convergem para lhe dar sentidos e valor; contextualização em termos de um horizonte hermenêutico, tanto filosófico, como explicativo e consciencial (MEIRA, 2003, p.38).

A imagem constitui-se num objeto destinado ao conhecimento do sujeito por meio da linguagem. Há, então, um modo de interpretar-lhe os sentidos. Meira (2003, p.39) assinala que “[...] a linguagem reduz a imagem a um objeto, e o olho a um sujeito. As análises da imagem prendem-se a seu percepcionismo e reconhecimento, ao conteúdo da imagem, ao que se metaforiza sobre sua forma”.

A interação entre a imagem e o processo de criação envolve uma ampla gama de saberes, sentidos e repertórios conceituais, em um constante ir e vir, e um contexto de significação e ressignificação, de construção e desconstrução contínuos.

Trabalhar com imagens e processos de criação artística e estética mobiliza saberes e operações complexas no manuseio da fantasia e de repertórios conceituais. Incide sobre mundos internos e externos

com os quais os agentes de transformação pedagógica estão imersos. Além disso, apresenta (sic) problemas de discernimento para lidar com interinfluências visuais, comportamentos, gestos criadores e transformações de caráter ético, estético, poético e político transversalmente às vivências cotidianas. Valores, imagens, re-elaborações semânticas, interfaces e relações que formam um cosmo de saberes e intensidades, ao buscar-se qualificar a experiência humana por obras, processos e práticas que influenciam a visão e as formas de compreensão da vida social (MEIRA, 2003, p. 40).

Revela-se, então, a função da imagem é agregar significados, formas e comportamentos cotidianos, de exteriorização de subjetividades e de exercício da criatividade. “A imagem assume-se como cultura visual atual, o contexto estético da experiência sensorial, a parte e o todo que nos toca ver para situar nossos saberes, nossos afetos, nossas percepções, além de um complexo mundo de formas ligadas a obras e processos de criação” (MEIRA, 2003, p.52).

2.3 Linguagem visual

A linguagem visual compreende várias categorias de expressão, onde a construção de qualquer uma delas implica em conhecimento e na leitura de elementos visuais como a forma, a cor, o espaço (bidimensional e tridimensional), o equilíbrio, a relação entre luz e sombra, plano e superfície, além de outros. O conhecimento da linguagem visual assume fundamental importância quando se reconhece que vivemos na “civilização da imagem” (DURAND *apud* MEIRA, 2003, p.40), e a partir daí, necessário para a formação integral das pessoas e sua socialização em forma de inclusão do cidadão.

Nos atos de desenhar, pintar, criar uma escultura está implícitos processos de organização de espaço, definição de formas e composição de planos. Ao produzir artisticamente, ao compor visualmente, a pessoa articula e estrutura o sentir e o pensar. Nesse fazer artístico estão presentes o conhecimento e a leitura dos elementos visuais, a organização e a ordenação do pensamento, a significação (representação), a construção de imagem, a expressão da história pessoal e social

do sujeito. Então, acredita-se que o ensino de arte é resultado da articulação entre o fazer, o conhecer, o exprimir e o criar.

Tomando cada sujeito em sua unicidade, inserido num pluralismo cultural, temos que as histórias de vida são únicas e, portanto, são diversas as possibilidades de construção das expressões visuais.

2.4 Importância das Linguagens Artísticas: imagem, produção e a diversidade

Para Vygotsky (1996) *apud* Lowenfeld e Brittain (1997), as origens da vida consciente e do pensamento abstrato deveriam ser procuradas na interação do organismo com as condições de vida social e nas formas histórico-sociais de vida da espécie humana e não, como muitos acreditavam, no mundo espiritual e sensorial dos homens. É, portanto, necessário analisar o reflexo do mundo exterior no mundo interior dos indivíduos a partir da interação destes com a realidade.

Vygotsky (1996), considera que o fato de criar signos (ferramentas psicológicas) representa uma forma particularmente humana de ser, revelada ao criar novas estruturas. Desse modo, refletir sobre a significação é pensar naquilo que nos faz humanos, o que de acordo com a perspectiva histórico-cultural somente é possível na dimensão social (a apropriação da significação acontecer no domínio social).

Os signos são mediadores das relações entre os homens e a palavra é o signo, por excelência (VYGOTSKY, 1996 *apud* LOWENFELD; BRITTAİN, 1997),

O processo de criação artística possibilita a superação das limitações visto que os instrumentos simbólicos têm a função de constituir os sujeitos sociais e não há limites para incorporação de significados.

De acordo com Vygosty (1996), não há possibilidade de desenvolvimento cognitivo fora da linguagem e, tampouco, desenvolvimento da linguagem sem a mediação que ocorre nos processos interativos. A linguagem, o signo por excelência, é o principal mediador entre o mundo cultural e biológico. Desse modo, é impossível pensar em desenvolvimento cognitivo fora do mundo cultural, sem o uso da linguagem, os processos de significação criados entre as pessoas no meio social.

Bakhtin (1992, p.49-51), pondera que “o que faz da palavra uma palavra é a sua significação. O que faz da atividade psíquica uma atividade psíquica é, da mesma forma, sua significação”.

A atividade mental realiza-se, portanto, por meio da significação, da semiótica, pois “a significação constitui a expressão da relação do signo, como realidade isolada, com outra realidade, por ela substituível, representável, simbolizável” (LOWENFELD; BRITAIN, 1997).

Loureiro (2003, p.13), afirma com propriedade que “todos os homens são capazes de realizar operações construtivas de transformação da natureza em signos de cultura”. Além disso, são capazes de conhecer e fazer (produzir representações) de natureza realista ou abstrata; de se exprimir, de projetar a visão que tem de si e do mundo, “construir alegorias, penetrar nos símbolos e nos mitos”. Sob essa perspectiva, as pessoas, podem envolver-se no processo criativo, fazendo, conhecendo, exprimindo, experimentando. Enfim, realizando e vivenciando a experiência estética.

Desse modo, a produção artística propicia a interação com o coletivo, a conexão com o que conhece, sente e possibilita que o sentimento e o sentido se manifestem no novo. Permite-lhe, ainda, o desvelar dos aspectos sociais, culturais, psicológicos, emocionais e racionais que impregnam o universo das representações que faz do mundo e de si. Meira (2003, p.83), afirma que:

[...] a arte também trabalha com o impessoal, a abstração e os conceitos, mas num plano de intensidade afetiva inclusiva e não excludente quanto às emoções e às interações subjetivas. Ela os converte em forma, em forma de ação. A experiência envolve ciência, arte e filosofia, para converte-se num acontecimento singular, marcar uma história de saber com uma aprendizagem de fazer, produzir metáforas e imagens potentes para inventar uma nova vida, uma vida melhor.

As experiências e o conhecimento se manifestam na representação simbólica, que é resultado das articulações do pensar, do conhecer e do significar. No fazer é possível reconhecer os processos de representação e de interpretação, o entrelaçamento da emoção e da razão (do sentir e do pensar), desencadeando o novo, que revela a visão e a interpretação do mundo.

2.5 Educação Musical e Práticas Sociais

A música em nossa vida cotidiana é tão importante que podemos considerá-la como “um fato social a ser estudado. Se o sociólogo pretender estudar o fato musical, ele deverá considerar a música como uma comunicação sensorial, simbólica e afetiva que pode, muitas vezes, estar subjacente à nossa consciência” (GREEN, 1987, p.88-91 *apud* SOUZA, 2004, p.7-8).

Considerar a música como uma comunicação sensorial, simbólica e afetiva, e, portanto social, geralmente desencadeia a convicção de que os alunos podem expor, assumir suas experiências musicais e ainda, poderá dialogar sobre elas. De todos os valores que potencializam o ensino de música nos dias de hoje, esse parece ser o mais importante (ABEM, 2004)².

Segundo Mendes e Cunha (2001) *apud* Ferreira (2004, p.82):

a essência da música é uma força de múltipla direção. Ela pode atuar de fora para dentro, quando atinge um ouvinte e este a expressa em movimentos físicos, cantarolando, percutindo objetos ou somente ficando em silêncio, mas atento ao acontecimento musical. Quando a música é criada pelo próprio indivíduo, isto é, quando ele é o compositor, essa atuação é de dentro para fora, E, finalmente, há o intérprete, seja cantor, instrumentalista ou regente, posicionando nas duas vidas: não é o criador, mas recria a obra em cada interpretação.

Considerando o elenco das inteligências de uma pessoa, a mais facilmente identificada, mas também a mais rotulada, é a inteligência musical. Em praticamente todas as culturas, sabe-se quais as crianças que levam jeito ou dispõem de bom ouvido para o canto ou para a música e, por exclusão, quais as que revelam acentuado fracasso em suas tentativas. Ainda que não se considere em geral essa competência como inteligência, com frequência, ela é considerada um “talento”.

Existem, entretanto, significativas diferenças entre o que hoje se conhece sobre a inteligência musical e a idéia que se faz de um “talento”. É importante perceber que o talento e, por definição, uma capacidade excludente. Jamais se acredita que todos possuem talento para tudo e, assim, os que o apresentam se destacam dos demais. Além disso, a idéia que se faz do talento pé que ele se apresenta praticamente pronto nas pessoas e que, quando surge, quase sempre

² ABEM - Associação Brasileira de Educação Musical (Revista da ABEM).

dispensa aperfeiçoamento. A idéia sobre inteligência é bem diferente. Todas as inteligências existem em quase todas as pessoas e as poucas que não as possuem claramente identificáveis por seus problemas de autismo ou deficiência neurológica congênita (ANTUNES, 2002).

Essas considerações, portanto, mostram que a inteligência musical, assim como as demais, não pode ser confundida como um talento, e que sua competência se manifesta, desde muito cedo, pela facilidade em identificar sons diferentes, perceber as nuances de sua intensidade, captar sua direcionalidade. Especificamente na música, a inteligência percebe com clareza o tom ou a melodia, o ritmo ou a frequência e o agrupamento dos sons e suas características intrínsecas, geralmente denominadas de timbre.

A psicologia musical vem demonstrando que o assim designado “talento musical” não é exclusividade de uns poucos felizardos, ele pode ser provocado, desenvolvido e educado. Para explorar melhor essa capacidade, cabe ao educador transformar a música em fonte lúdica e criativa, pesquisando com os alunos os elementos sonoros, criando sons e comunicando-se ativamente por meio deles, expandindo a percepção dos alunos para esse vasto universo sonoro (MENDES; CUNHA, 2001 *apud* FERREIRA, 2004).

Diante disso, pode-se salientar que,

[...] ao brincar com os sons da mesma forma com que brincamos com cores, formas e argila, provocar um novo tatear sonoro, agora consciente; cabe aos professores, oferecer aos alunos uma gama maior de estímulos, mas ainda, inicialmente, sem a preocupação de organizar esse material. Pode-se trabalhar com o som, elemento básico da música, apenas modificando timbres, altura, experimentando diferentes velocidades, enquanto contamos histórias ou propomos jogos. Pode-se trabalhar com estilos, ouvindo gravações, dançando, cantando juntos, observando diferenças e igualdades. Nessa fase de tateio consciente, a importância do educador é enorme, porque é ele, junto com a família, que irá dar a dimensão do universo sonoro e auxiliará na apreensão desse universo pelo aluno.

Mas há muito mais a ser explorado no universo sonoro. A música é um veículo que desenvolve potencialidades do indivíduo como a capacidade de concentração, a habilidade motora, a percepção auditiva, a capacidade criativa, etc. O aspecto interdisciplinar é também outro campo importante de ação para a música. Pode-se, por exemplo, promover a integração com as ciências na forma de

compreensão do fenômeno acústico, ou com o português e a história, na análise das poesias das canções. Pode também, atuar junto com outras formas de expressão, com a utilização de imagens, palavras ou movimentos como pontos geradores de experimentação e criação musical. E, ainda, pode complementar essas outras expressões. Portanto, muito se tem a ganhar com o desenvolvimento da capacidade musical de cada um (MENDES; CUNHA, 2001 *apud* FERREIRA, 2004).

Entretanto, pensar na educação musical, nessa perspectiva, parte da consciência da época em que vivemos, significa pensar também nos alunos que estão em sala de aula como sujeitos desse contexto histórico-cultural complexo e dinâmico. Os alunos representam, hoje, uma geração que nasce, vive em meio a processos de transformação da sociedade contemporânea e suas repercussões no espaço social que habita, os quais presencia e dos quais participa.

Como ser social, os alunos não são iguais. Constroem-se nas vivências e nas experiências sociais em diferentes lugares, em casa, na igreja, nos bairros, escolas, e são construídos como sujeitos diferentes e diferenciados, no seu tempo-espaço.

Na condição de ser social, as crianças e/ou jovens adolescentes (com)vivem com as transformações da sociedade, cuja dinâmica globaliza as pessoas e os lugares, organizam suas representações sobre si e sobre o mundo e interagem por meio de relações sociais no cotidiano com diferentes e diversos espaços e meios de socialização. Esses meios de socialização que oferecem referências de identidade ao ser jovem e/ou criança não são só os lugares tradicionais que representam relações pedagógicas institucionais como a família, a igreja e a escola (SOUZA, 2004).

Os alunos estabelecem relações sociais e culturais em diferentes espaços e meios de socialização: no lugar em que residem, no bairro em que vivem, no grupo social e de amigos e, em diversas formas de lazer utilizadas no tempo livre, nos locais de práticas esportivas, na rua, nos lugares de entretenimento da cidade, como os grandes eventos e festas coletivas. Ou ainda, principalmente, se relacionam de diferentes formas com as tecnologias modernas e com seus fluxos de informação e consumo, por meio dos produtos ou objetos da mídia permeados por relações pedagógicas não institucionais, como: televisão, rádio cinema, revistas e computador.

A compreensão das práticas sociais dos alunos e suas interações com a cidade, o lugar como espaço do viver, habitar, do uso, do consumo e do lazer,

enquanto situações vividas, são importantes referências para analisar como vivenciam, experimentam e assimilam a música e a compreendem de algum modo. Pois, é no lugar, em sua simultaneidade e multiplicidade de espaços sociais e culturais, que estabelecem práticas sociais e elaboram suas representações, tecem sua identidade como sujeitos socioculturais nas diferentes condições de ser social, para a qual a música em muito contribui (SOUZA, 2004, p.10-11).

Com os estilos de música eles expressam também sentidos da cultura juvenil, manifestados no vestir, no comportar, no corpo, na linguagem e gestos, revelando a identidade: são pagodeiros, neo-sertanejos, roqueiros, etc.

Para Dumazedier (1994, p.76 apud Revista ABEM³, 2004, p.10),

[...] as práticas e interesses extra-escolares dos alunos jovens “ou os conteúdos adquirem voluntariamente durante uma parte de suas atividades individuais ou coletivas” necessitariam ser melhor analisados. Pois, como lembra Segre “é através das práticas do tempo livre das crianças e dos adolescentes que poderemos compreender seu modo de inserção social, suas dificuldades, seus desejos, suas aspirações ou suas confusões”.

Desta forma, há, pois necessidade de construir uma educação musical escolar que não negue, mas leve e conta e ressignifique o saber de senso comum dos alunos diante das realidades aparentes do espaço social e se realize de forma condizente e com o tempo-espaço da cultura infanto-juvenil, auxiliando a construírem suas múltiplas dimensões de ser jovem/criança.

Ou seja, a forma como a música se concretiza no livro didático, nas aulas de teoria, muitas vezes negam outras formas de aprendizagem, capazes de relacionar aquelas experiências multiculturais vividas no cotidiano ao conhecimento da escola, estabelecendo um diálogo entre os sujeitos do processo ensino-aprendizagem.

2.6 Educação Musical em Projetos de Ação Social: o que podemos esperar

Música e Educação são como sabemos, produtos da construção humana, de cuja conjugação pode resultar uma ferramenta original de formação, capaz de promover tanto processos de conhecimento quanto de autoconhecimento.

³ABEM - Associação Brasileira de Educação Musical (Revista da ABEM).

Nesse sentido, entre as funções da educação musical teríamos a de favorecer modalidades de compreensão e consciência de dimensões superiores de si e do mundo, de aspectos muitas vezes pouco acessíveis no cotidiano, estimulando uma visão mais autêntica e criativa da realidade (KATER, 2004).

Em muitos dos projetos de ação social existentes tem-se visto a música presente, quase sempre, entretanto, na condição prática de elemento de integração social, o que, aliás, ela proporciona com excelência e de maneira própria.

Conforme Kater (2004), o projeto onde se abrigue, sua função artesanal corrente se estende algumas vezes também à artística. Se isso, porém, se mostrasse bastante produzindo resultados para além do simples “satisfatório”, talvez restasse apenas reivindicarmos essa mesma utilização ampliada a projetos já em funcionamento e futuros.

Ocorre, contudo que ela (música) se mostra significativamente subaproveitada em seu potencial formador, igualmente próprio e excelente, e, ao invés de um valioso recurso educativo, constitui-se mais numa espécie particular de lazer ou passatempo.

Desta forma, o educador musical deve possibilitar ao aluno o contato com suas próprias potencialidades e limites do ponto de vista musical, dando subsídios e orientando sua exploração e superação. Isso, que poderia desapercivelmente passar nomeado como “em primeira instância”, envolve já um componente de trabalho diretamente ligado ao ser. Porque explorar potenciais ou habilidades, superar situações ou limites vai em geral muito além de uma relação técnica com a música, envolvendo matéria e código, por exemplo. Trata-se de um processo formador onde há incidência de esclarecimentos sobre algo momentaneamente ainda desconhecido e não apropriado, do que se ignora sobre si mesmo e que se mescla com o que é também ignorado sobre os outros e seu funcionamento. (KATER, 2004).

2.6.1 Educação musical, ações sociais e jovens em situação de risco

Por que realizar um trabalho, uma ação educativa junto a projetos sociais? Qual é de fato sua importância? E, isso respondido, trabalhar quais músicas, para

educar quem? Crianças, adultos, jovens de qual situação econômica e cultural? questiona o autor (KATER, 2004).

Diante deste questionamento, é importante compreender a definição de proposta de ações sociais, para saber que sua existência é temporária, com recursos limitados. Isso significa que propostas sociais não podem ter existência indefinida, mas sim ter um caráter emergencial para corrigir falhas eventuais nas políticas e nos planos governamentais. Uma proposta social eterna não está cumprindo com o seu papel, pois isso significa continuar mantendo a população envolvida como eterna comunidade “vulnerável”, ou melhor, significa que se houvessem políticas públicas adequadas e a legislação fosse cumprida não se fariam necessários tantos projetos e propostas sociais. A princípio, essa afirmação pode parecer uma forma radical de pensar, porém merecedora de maiores reflexões e ponderações. Portanto, o objetivo da proposta de ações sociais, consiste na aplicação de estratégias educacionais que possibilitem mudanças na forma de relação entre educadores sociais e grupos marginalizados e/ou jovens em situações de risco. Com isso, estimular a percepção da necessidade de revisão da idéia e papel do/a educador/a social na ressocialização de marginalizados ou delinqüentes. Deve-se, inicialmente, realizar um diagnóstico para que se possa analisar a organização geral da instituição e compreender os problemas de convivência entre as crianças e adolescentes em situação de risco social. O espaço para o desenvolvimento das atividades musicais, artísticas, esportivas, enfim, deve-se ser bastante amplo (BRITO, 2001 *apud* KATER, 2004).

A inserção de um projeto social na instituição promove o interesse, por parte dos educadores e das educadoras de oficinas, no desenvolvimento de atividades que utilizam jogos, brincadeiras, dança, música, esporte, entre outras no auxílio à reeducação de crianças e adolescentes em situação de risco. A proposta desenvolvida a partir da compreensão crítica do lazer-educação como uma forma de intervenção social, em que se possa apresentar uma proposta dos elementos que a compõem como: planejamento coletivo, a construção de regras e o desenvolvimento através de áreas temáticas.

Para Kater (2004, p.46), no caso de educação musical

[...] temos tanto a tarefa de desenvolvimento da musicalidade e da formação musical quanto o aprimoramento humano dos cidadãos pela música. Por outro lado, ao destinar-se a indivíduos em situação

de risco pessoal e social, localizados na periferia dos benefícios oferecidos pela sociedade, e em níveis acentuados de distanciamento senão exclusão, a educação musical representa uma alternativa prazerosa e especialmente eficaz de desenvolvimento individual e de socialização. Assim, compartilhar as informações que possuímos como classe social e também socializar os conhecimentos que produzimos como indivíduos dessa mesma sociedade fornece sentido e consistência à sua integração, bem como expansão de perspectivas e qualidade de participação.

Este momento parece ainda oportuno para que educadores musicais e músicos-educadores considerem que o significado da música se enriquece merecidamente ao ser compreendido tanto como um necessário “fim em si” quanto como excelente e imprescindível “meio para”, beneficiando assim, nessa ótica, novas modalidades de atuação que essa profissão vem sendo progressivamente chamada a atender.

2.6.1.1 Ações sociais em educação musical

Já algum tempo, diversos exemplares de projetos que envolvem a música de alguma maneira em ações sociais que estão sendo realizado no Brasil, tanto de origem governamental quanto não-governamental; outros, ainda, resultantes de parceria entre Estado e Prefeituras, enfim, pode-se dizer do que se tem visto na mídia, que há uma farta proliferação de atividades que envolvem músicas em comunidades, favelas, associações de bairro, clubes e tantas outras formas de agrupamentos sociais.

Para Müller (2004) *apud* ABEM (2004, p.53):

Esta proliferação de ações sociais que lançam mão da música para alcançar seus objetivos, vem configurar um cenário de possibilidades de trabalho, às vezes mais reais, às vezes menos, para quem, de alguma forma, tem na música sua área de atuação profissional. E, a partir deste cenário, há o que pensamos sobre a nossa responsabilidade enquanto profissionais da música.

Pode-se salientar que, todo educador musical contribui para que as ações sociais se desenvolvam na medida de seu discernimento dos elementos éticos,

históricos, sociais e políticos constituintes da sua cultura, e de como cada um deles está direta e intimamente relacionado com a vida de cada escola e de cada comunidade.

2.6.2 O projeto social para dentro e fora da escola e o lugar da educação musical

No momento em que os espaços onde se dão processos de educação, ganham mais visibilidade e se redobram as falas sobre políticas sociais no Brasil, sobre Ações Sociais em Educação Musical, consideram a ação educativa junto a projetos sociais e, mais especificamente, a importância de se moverem projetos sociais em cenários não escolares.

Do ponto de vista de Müller (2004) *apud* Santos (2004, p.60),

Para se buscar dignidade humana, através de uma educação musical emancipatória, visando uma transformação por meio de uma postura ética-política-pedagógica que passa pelo respeito às especificidades dos modos de vida de quem está a margem ou em situação de risco e pelo exercício da *autopoiesis* como condição para a apropriação do mundo. Ações assistencialistas envolvem educadores musicais em favelas, associações de bairro, restando indagar o porquê do educador musical que realiza um trabalho social não pode estar realizando isso na escola, que é o espaço público, institucionalizado, do mundo oficial.

Repensar o caminho da educação musical na escola impõe-nos um afastamento dos enfoques calcados na previsibilidade e na aplicação de métodos, considerando que informações não levam necessariamente a transformações que produzam vidas melhores, na escola ou fora dela, e que há necessidade de construirmos modelos de integração, o ensino coletivo é uma das alternativas, de agirmos num ambiente de inacabamento, de desenvolvermos ações políticas, pode-se pensar Escola (instituição formal) como a Casa dos projetos sociais e não uma janela de onde se vêem os sujeitos para os quais e com os quais fazemos projetos sociais (MÜLLER, 2004 *apud* SANTOS, 2004).

Portanto, a educação musical é um poderoso instrumento que desenvolve na criança, além da sensibilidade à música, qualidades preciosas como: a concentração, a coordenação motora, a socialização, a acuidade auditiva, o respeito

a si próprio e ao grupo, a destreza do raciocínio, a disciplina pessoal, o equilíbrio emocional e inúmeros outros atributos que colaboram na formação do indivíduo. Todo esse universo explorado pela criança vem facilitar o processo ensino-aprendizagem (GOMES; BIAGIONI, VISCOBTI, 1998).

Porém, a mesma (música) deve ser transmitida com alegria, vibração, através de uma metodologia lúdica e dinâmica, própria do mundo da criança. Através desta vivência estaremos formando futuros ouvintes, talentosos artistas ou simplesmente pessoas sensíveis e equilibradas.

2.7 Educação musical através de apresentações musicais e artísticas como Orquestra

Orquestra “é uma antiga palavra grega *Orkhêstra* que, por incrível que pareça, significa exatamente lugar para dança” (BENNETT, 1985, p. 9)

Na Grécia antiga, os espetáculos eram encenados em teatros ao ar livre, chamados anfiteatros. E Orquestra (*orkhestra*) era o nome dado ao espaço que se situava enfrente à área principal de representação e que se destinava às evoluções do coro, que cantava e também dançava. Era ali que ficavam igualmente os instrumentistas.

Passou-se muito tempo, até que no início do século XVII na Itália, as primeiras óperas começaram a ser executadas. Essas óperas originalmente pretendiam ser imitações dos dramas gregos e, portanto, a mesma palavra, Orquestras em italiano - *Orchestra* - foi usada para descrever o espaço ocupado pelos músicos instrumentistas, que se localizava entre o palco e a platéia.

Porém, mais tarde, a palavra orquestra passou a designar o próprio grupo de músicos e, finalmente, o conjunto de instrumentos por eles tocados.

Em nossos dias, orquestra é um conjunto de músicos instrumentistas reunido para interpretar uma determinada obra musical.

A orquestra pode ser um grupo grande - Orquestra Sinfônica ou Filarmônica - ou um grupo pequeno designado Orquestra de Câmara ou Camerata.

Na maioria das vezes uma orquestra é dirigida por um músico que se especializa em regência, ao qual chamamos de regente ou maestro.

Maestro é uma palavra italiana que significa quem dirige a orquestra. Através de um conjunto muito bem organizado de gestos, feitos principalmente pelos braços e mãos, ele conduz a orquestra na interpretação das obras musicais.

A regência é um código de sinais que todos os músicos devem entender. A varinha que o maestro utiliza, geralmente na mão direita para comandar a orquestra chama-se “batuta”, e ela representa um prolongamento do braço do regente.

Esse conjunto de músicos com seus instrumentos se agrupam em famílias.

Assim, na orquestra temos a família das cordas, a família dos sopros, que se dividem em madeiras e metais, e a família da percussão (BENNETT, 1985).

Segundo Frederico (1999, p. 117), na partitura do regente a notação da música segue a seguinte ordem:

Instrumentos de Sopro (ainda se conserva esta antiga designação, Madeiras e Metais, mas hoje quase todos os instrumentos de sopro são de metal):

- *Madeiras*: Flautim (ou Piccola Flauta), Flauta, Oboé, Corne Inglês (uma variedade do Oboé), Clarinete, Clarone (ou Clarinete-Baixo), Saxofone (Soprano, Alto, Tenor, Barítono), Fagote e Contrafagote.

- *Metais*: Trompa, Trompete, Trombone (Tenor e Baixo), Tuba de Wagner (idealizada pelo próprio e só aparece em suas composições) e Tuba Contrabaixo.

- *Instrumentos de Percussão*: Tímpanos, Bombo sinfônico, Gongo, Triângulo, Pratos, Castanholas, Tamborim, Pandeiro, Xilofone e Vibrafone.

- *Instrumentos de Teclado*: Celesta (um pequeno Vibrafone com teclado), Paino e Sintetizadores.

- *Harpa*

- *Instrumentos de Cordas*: Violino, Viola, Violoncelo e Contrabaixo.

As músicas de orquestra também fazem parte do nosso dia-a-dia. Mas, muitas vezes, por falta de familiaridade com essas músicas e com os instrumentos que as executam, deixamos de desenvolver o conhecimento musical de nossos alunos.

2.7.1 Orquestra Oficina de Concerto

A Orquestra Oficina de Concerto é o que chamamos de “Orquestra-Escola Comunitária”, pois seu trabalho apresenta caráter pedagógico. Foi criada em 1984,

pela Educadora Musical Josette S. M. Feres na Escola de Música de Jundiaí. A partir de 1987 esteve sob a direção da Maestrina Cláudia de Queiroz até 2003. Com o intuito de oferecer a prática de conjunto a estudantes de instrumento, a Orquestra Juvenil da Escola de Música de Jundiaí, assim chamada, tomou um rumo diferente dos outros grupos de câmara da Escola e aos poucos passou a desempenhar um papel de orquestra comunitária. Em agosto de 1999, com administração própria passou a se chamar Orquestra Oficina de Concerto.

Desde sua criação, o grupo tem se apresentado não somente em Jundiaí, mas também em outras cidades do Estado de São Paulo (Várzea Paulista, Itatiba, Bauru, São Carlos, Campinas, Rio das Pedras, Indaiatuba, Piracicaba, Araraquara, Cabreúva, Porto Ferreira e São Paulo). Realizou concertos no Sul do país (Porto Alegre, Nova Petrópolis, São Leopoldo, Novo Hamburgo), a convite da Orquestra Juvenil da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Em maio de 1989, participou do programa infantil da TV Cultura "Ra-Tim-Bum". No primeiro semestre de 1994 realizou três concertos pelo interior do Estado de São Paulo a convite da Secretaria Estadual de Cultura, dentro do Projeto "Orquestras". Em 1999, junto ao Coral Shekinah da Igreja Presbiteriana de Jundiaí, participou da montagem do musical "Deus o Mundo Amou", apresentado no Teatro Polytheama (Jundiaí). Participou do II Festival de Inverno de Paranapiacaba. No decorrer do desenvolvimento de suas atividades, realizou uma série de concertos didáticos. Contou com a presença de Regentes como Leslie Stewart (EUA), Jefferson Ribeiro da Silva para o aprimoramento técnico musical e enriquecimento cultural. A partir de 2004 a Maestrina Sílvia Carla Garcia tornou-se Diretora Artística e Regente Titular da Orquestra, contando com a assistência das Regentes Joyce Aranha Caresia e Elisséia Cláudia Viotto Duarte, por um determinado período. Desde 2005 o grupo conta com a assistência da Violinista Luciane Cristine Garcia juntamente com a pianista Edilene Finardi di Biagio Silva, a partir de 2008. No segundo semestre deste último ano, a Orquestra desenvolveu vários trabalhos: uma parceria com a Orquestra de Câmara de Repertório da Escola de Música de Jundiaí, dirigida por Claudia Feres, juntamente com o Quarteto de Cordas da Orquestra Oficina de Concerto, com direção de Luciane Cristine Garcia, realizando uma série de quatro concertos constantes no Projeto "Tardes Eruditas", apresentados no Teatro Polytheama; um concerto a convite de Cláudia de Queiroz, juntamente com o Projeto Orquestra do Colégio Divino Salvador e, no encerramento das atividades do

ano, um concerto com o Coral Divino em Canto (ex-Coral Professor e Cia. do Colégio Divino Salvador) e Cia. Canto Vivo, realizado na Paróquia Beato Frederico Ozanan (Jundiaí).

CAPÍTULO III - ESTUDO DE CASO: Projetarte

Este Capítulo abordar-se-á o *Projeto* e a *Arte* - sendo, a arte uma “capacidade criadora do artista de expressar ou transmitir sensações ou sentimentos”, segundo o Novo Dicionário da Língua Portuguesa (FERREIRA, 1975, p. 133).

Quanto ao projeto, este passou a ser parte das necessidades e interesses das escolas e da comunidade, fomentando descobertas, questionamentos, desafios ressaltando a importância do fomento à arte provocando o desenvolvimento, articulando as disciplinas de maneira interdisciplinar.

De acordo com a Grande Enciclopédia Larousse Cultural (1998, p. 449),

[...] o sentido da palavra “arte”, assim como a classificação das atividades a ela ligadas, variou muito desde o início da Idade Média européia. Esta linha herdado da Antigüidade a noção de artes liberais, atividades intelectuais opostas aquelas em que intervinham a mão e o material. Mesmo considerando os “ofícios” (*métiers*) como inferiores, reconheceu-se que existia uma arte (conjunto de meios adequados) para melhor exercê-los. Por outro lado, alguns desses ofícios, que exigiam especulação intelectual, formaram, no século XVIII, o grupo das *belas-artes*: arquitetura, escultura, pintura, gravura, às quais se juntaram a música e a coreografia. Os que as praticavam, segundo um processo iniciado desde a Renascença e ampliado pelo academismo, passaram da situação de trabalhadores ou artesãos, freqüentemente ligados a tarefas coletivas, à posição mais independente de artistas.

Durante muito tempo ainda a sociedade exigiria dos artistas a prática de um ofício: as profissões artísticas seriam aquelas das artes decorativas ou aplicadas, nas quais colaboravam arquitetos, pintores, escultores, entre outros.

Finalmente, diante de uma civilização industrial que pretendia garantir por si mesma a produção de bens materiais, segundo normas coletivas quase sempre opressoras, aquilo que tinha sido até então a exceção (o privilégio intelectual do qual gozava um Leonardo

da Vinci) se tornou habitual no século XIX e, mais ainda, no século XX. O “grande” pintor ou escultor, assim como o poeta, a menos que sua própria solidão o transforme num artista “maldito”, toma a si a missão de expressar, para além de qualquer finalidade utilitária, certas dimensões privilegiadas da existência. Tarefa que pode tornar-se pesada demais para inúmeros artistas que, embora talentosos, estão mais ligados à produção de “imagens decorativas” e de evasão, de acordo com o gosto médio da maioria do público consumidor, que não dispõe do lazer, da ocasião, do preparo ou da orientação necessárias para desfrutar de uma aventura artística mais ambiciosa.

Esta nova maneira de ver a missão da arte resulta da exigência de liberdade cada vez mais reclamada por artistas que se vêem como “criadores” ou “pesquisadores”, diante da alienação sócio-econômico-cultural. Em lugar de perseguir a “beleza” e suas “regras”, as vanguardas preferiram, de fato, em suas sucessivas oscilações, a busca de uma expressão tão autêntica quanto possível das pulsações do ser como ressonância de todas as coisas (do romantismo ao expressionismo e ao surrealismo), ou de uma especulação sobre todas as coisas e, principalmente, sobre a natureza mesma da arte (da abstração enquanto plástica pura às tendências conceituais, passando pela antiarte do dadaísmo).

Em síntese, desde que se iniciou um estudo sobre a história da arte, por volta do século V, inúmeros são os conceitos já elaborados sobre o que seja *Arte*, ainda assim, chega-se aos dias de hoje sem uma conclusão que evidencie a participação da arte em nossas vidas e efetivamente a defina.

Além disso, na antigüidade classificavam-se as artes em duas grandes categorias:

- a) as servis ou mecânicas e;
- b) as liberais.

Nas artes servis encontram-se indistintamente todas aquelas que necessitam do uso das mãos e nas artes liberais encontra-se divididas em dois grupos, o *trivium* com a gramática, a dialética, a retórica, e o *quadrivium* com a geometria, a aritmética, a astronomia e a música, atividades estas, que necessitam do uso da mente.

Porém, havia naquela época o conceito de que as atividades que exigissem a participação do raciocínio, ou seja, fossem guiadas pela razão, deviam estar subordinadas à atividade do intelecto, considerado como a intuição intelectual, que diria respeito aos princípios transcendentais, vindo tudo, na verdade, a dar no mesmo, visto que neste período a humanidade já se achava em grande parte

dominada pelo uso excessivo do raciocínio em detrimento da verdadeira intuição que a liga à sua origem espiritual.

Ao final da Idade Antiga, alegando-se que antes da operação manual sempre precede a operação mental, procurou-se libertar as artes servis do caráter inferior à qual era subjugada, pois os trabalhos manuais ocupavam então uma posição inferior ao trabalho intelectual, ainda que este trabalho resultasse em obras de arte.

O célebre Leonardo da Vinci, que viria a criar a primeira Academia de Arte, em Milão, por volta de 1507, também desenvolvia o seu pensamento com semelhante convicção, acentuando o caráter intelectual da atividade artística, de onde a sua declaração: *L'arte é cosa mentale!*

No entanto, da mesma maneira que hoje percebe-se não ser este um conceito suficientemente claro para definir o que seja *Arte*, já naquela época, vários estudiosos também não se contentaram apenas com o uso do termo artes liberais para pintores, escultores e arquitetos. Discutia-se que: se a propriedade da *liberalità*, ou seja, das artes liberais, era libertar a carne do espírito, a arte deveria ser obrigatoriamente nobre. Naturalmente aqueles que assim se expressaram pensavam nas qualidades do ser humano, consideradas como nobres, no entanto, uma confusão de conceitos foi instalada: por nobreza entendeu-se uma classificação sócio econômica, chegando-se ao absurdo de “propor a proibição do exercício da pintura por plebeus! Diga-se de passagem, uma atitude que nada tinha de nobre! (GRANDE ENCICLOPÉDIA LAROUSSE CULTURAL, 1998, p. 449).

Assim, como por exemplo: quando se observa um objeto de arte, o interesse estético se agita e nota-se que arte não é apenas uma coleção de coisas de museu, e a obra de arte não é apenas um objeto histórico e cultural que se pode explicar pelas condições em que foi criada, como o propõe a crítica de arte. As emoções que vivencia ao observar obras artísticas, independentemente do período ou forma como foram criadas, leva-nos a questionar o motivo que provoca tal reação. Esta reação natural e abrangente ocorre mesmo sem a participação manipuladora da crítica de arte, pois a arte possui autonomia suficiente para, enquanto linguagem, ter os seus códigos decifrados pelo público ao qual se destina.

Adicionalmente, deixando os conceitos ditados pelo raciocínio de lado, observa-se que a arte, em qualquer uma de suas manifestações, é uma expressão humana transformada em símbolos. Ela aparece nos primórdios das civilizações, assim como surge nas primeiras manifestações do homem como indivíduo, como

pode-se perceber facilmente nas crianças, que, em nossa volta, desenharam, pintaram, dançaram e cantaram, sem parar, com total desenvoltura quando livres de pressões externas ao seu comportamento natural.

Na obra *Na Luz da Verdade* do escritor alemão Abdruschin, encontramos o seguinte:

[...] até agora, da ação viva do espírito, do sentimento intuitivo, só nasceu a arte. Somente ela teve uma origem e um desenvolvimento natural, isto é, normal e sadio. Mas o espírito não se manifesta no raciocínio, e sim nos sentimentos intuitivos, mostrando-se somente naquilo que de um modo geral se denomina "coração". Exatamente do que os atuais seres humanos de raciocínio, desmedidamente orgulhosos de si mesmos, escarnecem e ridicularizam prazerosamente. Zombam assim do que há de mais valioso no ser humano, sim, exatamente daquilo que faz do ser humano um ser humano! (SEEHAGEN, 2005, p. 4 - 5).

Desta forma, nascendo da “ação viva do espírito” deve então, em sua essência, existir em todas as pessoas, desde que esta não seja dominada unicamente pelo raciocínio terreno. É preciso aqui, não confundir a essência da criação artística, absoluta e permanente, com a forma pela qual se manifesta, relativa e transitória.

[...] onde quer, porém, que o raciocínio alcance supremacia, a arte é logo degradada a ofício, descendo imediatamente e de modo incontestável a níveis baixíssimos. Trata-se dum consequência, que, devido à sua simples naturalidade, nem pode ser diferente. Nenhuma única exceção pode aí ser provada. (SEEHAGEN, 2005, p. 4 - 5).

Em outras palavras, *Arte* é uma manifestação do espírito humano e como tal permanece latente em cada “ser”. Caberá a cada um desenvolver a sua linguagem no sentido de exprimir os seus anseios mais profundos que, de acordo com a nobreza de alma do artista em questão, irá elevar tudo a que se refere através do enobrecimento ou, caso o artista tenha se limitado à análise material dos fatos através de um raciocínio torcido, irá mostrar claramente o desperdício da imensa dádiva de poder “criar”, e o que deveria ser um objeto de arte será apenas um objeto de consumo.

Enfim, conclui-se que *Arte* é um objeto depositário de valores culturais, vista através da personalidade do artista. O artista apropria-se de um objeto, que pode ser

um papel, uma tela, uma argila ou madeira e ali deposita seus valores, emoções, sentimentos, hábitos, enfim o seu dia a dia. Através de sua personalidade vai dando forma a sua obra, que ficará então repleta de expressão.

É, portanto, a capacidade que tem o ser humano de pôr em prática uma idéia, valendo-se da faculdade de dominar a matéria, atividade que supõe a criação de sensações ou de estados de espírito de caráter estético, carregados de vivência pessoal e profunda, podendo suscitar em outrem o desejo de prolongamento ou renovação.

De fato, as artes plásticas se manifestam por meio de elementos visuais e táteis, como linhas, cores, volumes, etc., produzindo formas da natureza e/ou realizando formas imaginárias.

As artes plásticas estão ligadas à representação. O artista com suas mãos, ferramentas da construção e com seu espírito, ferramenta da sua expressão, elabora, constrói e concretiza suas idéias, numa representação que pode vir em forma de pintura, gravura, escultura, desenho, cerâmica, performance e instalações, expressões da arte contemporânea.

As artes são, portanto, expressões do mundo físico têm uma materialidade e são objetos resultantes de experiências, memórias, desejos e anseios de um indivíduo ou de uma coletividade, que vem repleta de manifestações da magia da existência humana. O conteúdo de uma obra de arte está ligado a realidade do momento em que se está vivendo.

A obra de arte tem que ter a individualidade, a história, a expressão, a idéia, é como dizem a “cara” do seu criador, e pode ser vista ou percebida pelo homem de três maneiras: visualizadas, ouvidas ou mistas (audiovisuais), hoje alguns tipos de arte permitem que o apreciador participe da obra. O artista precisa da arte e da técnica para comunicar-se.

O homem criou objetos para satisfazer as suas necessidades práticas, como as ferramentas para cavar a terra e os utensílios de cozinha. Outros objetos são criados por serem interessantes ou possuírem um caráter instrutivo. O homem cria a arte como meio de vida, para que o mundo saiba o que pensa, para divulgar as suas crenças e/ou as de outros, para estimular e distrair a si mesmo e aos outros, para explorar novas formas de olhar e interpretar objetos e cenas, como: através da arte eletrônica, da cibernética.

Para ensinar artes, o fator de maior importância é o professor. "O professor tem a importante tarefa de proporcionar uma atmosfera conducente às expressões de inventiva, de exploração e de realização ". (LOWENFELD; BRITAIN, 1997, p. 78).

3.1 PROJETARTE: o artista, a arte e a sociedade

Toda profissão pode exigir e exige coragem criativa. A necessidade de coragem criativa é proporcional ao grau de mudança. Mas são os artistas que apresentam direta e indiretamente as novas formas e símbolos - os dramaturgos, músicos, pintores, dançarinos, poetas, e os outros. Representam os novos símbolos sob a forma de imagem - poética, auditiva, plástica ou dramática, conforme o caso. Vivem o que imaginam. Símbolos apenas sonhados pela maioria dos seres humanos são expressos graficamente pelos artistas. Entretanto, os artistas podem representar esse sentimento por meio da música, ou das palavras, da argila ou do mármore, ou na tela, porque são o que Jung chama de "inconsciente coletivo". A expressão pode não ser das mais felizes, mas sabemos que cada um guarda no íntimo certas formas básicas, em parte genéricas, em parte experimentais na sua origem. São justamente os objetos expressos pelos artistas (MAY, ROLLO, 1994, p. 19).

Assim, como define Bello (1998, p. 65), "[...] cada indivíduo é um mini-universo e, à medida em que o organismo se torna mais coerente com sua natureza individual, nós nos sincronizamos com um campo energético no sistema macromobiológico". Frequentemente, isso é experimentado em forma de sincronicidade. Isso pode ser visto quando os potenciais singulares de uma pessoa têm a oportunidade de expressar-se.

No encontro do ser criador com o objeto, idéia, natureza, no olhar observador e atento, o artista vai realizando interferências e expressando na obra numa visão interior intensa. Os artistas experimentam alterações neurológicas nos momentos do encontro. O que os artistas sentem não é ansiedade ou medo, é felicidade ou prazer. Sente regozijo, definido como a emoção que acompanha o mais alto grau de consciência, o estado de espírito que nasce da experiência de realizar as suas

potencialidades. Essa intensidade de percepção não está ligada ao objetivo ou vontade consciente. Pode ocorrer durante o devaneio ou durante o sonho, ou vir dos chamados níveis do inconsciente. Não podemos querer a criatividade muito embora seja parte da natureza humana, mas podemos alimentá-la, usar a vontade para conseguir o encontro, intensificando a dedicação e o compromisso. A ativação dos aspectos mais profundos da percepção relaciona-se diretamente com o grau de compromisso da pessoa com o encontro.

Contudo a intensidade do ato criativo com o encontro não é apenas o resultado das mudanças subjetivas; representa um relacionamento real com o mundo objetivo.

Desse modo, segundo a Grande Enciclopédia Larousse Cultural (1998, p. 455), o artista é

[...] a pessoa que exerce profissionalmente qualquer uma das artes; em nível superior ao do artesanato, uma das artes aplicadas. É a pessoa que interpreta obras teatrais, cinematográficas, musicais ou coreográficas (artista dramático). Pessoa que tem senso de beleza e é capaz de criar artisticamente: uma sensibilidade de artista. O artista em virtude da interpretação das artes, pretendia imitar certos processos das artes plásticas, em particular os da pintura impressionista. Influuiu no desenvolvimento da língua literária, de Huysmans a Giraudoux, passando por Proust. Teve repercussão em todas as literaturas ocidentais.

Para Amaral (1995) a arte deste século, como a de qualquer outro século, reflete sempre as transformações que se operam no homem e nas culturas em que vive o artista. Essas transformações ocorrem em dois tempos distintos:

- no tempo interior do homem;
- e no tempo do mundo a sua volta que parece mais veloz e vertiginoso por causa das mudanças tecnológicas. Assim, como a *Internet*, computadores, a informação global nos fazem crer que a nossa vida vai a mil por hora. Cria-se a ilusão do conhecimento imediato e "parece" que a informação é experiência assimilada por mágica eletrônica. No entanto o acesso à informação não deve ser confundido com o conhecimento que é fruto da experiência assimilada, processada lentamente por nossos mecanismos interiores (AMARAL, 1995).

Consciente ou não, o artista se defronta com o desafio de lidar com esses dois tempos e através deles criar seu trabalho, desenvolver sua linguagem refletindo seu estar no mundo.

Para Teixeira Coelho (1986), em *Moderno pós-moderno*:

[...] o artista do século XIX será percebido como um herói sem causa, que fala exclusivamente a partir do seu próprio Eu, diferentemente do artista do século XX, que passa a ser aquele que abraça as causas sociais, o artista ideologicamente engajado. É claro que estas classificações correspondem exclusivamente à sociedade ocidental, e que o fortalecimento de um olhar sobre o artista não significa o desaparecimento dos outros olhares. Estes continuam presentes na trama social.

De acordo com Álvaro Cunhal (1996, p. 20-21):

[...] constitui um direito à liberdade que um artista concentre exclusivamente o seu talento e a sua criatividade na busca de novos valores formais: o da cor, do volume, da musicalidade, da linguagem. Essa atitude tem conduzido a enriquecimentos e descobertas dando vida à obra por virtude dos novos valores formais conseguidos. Constitui também um direito à liberdade que um artista parta à descoberta de novos valores formais (da cor, do volume, da musicalidade, da linguagem) com o propósito de os tornar adequados e capazes de levar à sociedade, ao ser humano em geral, uma mensagem de alegria ou tristeza, de solidariedade ou de protesto, de sofrimento ou de revolta, em qualquer caso, como é de desejar de optimismo e de confiança no ser humano e no seu futuro.

Ainda, Cunhal (1996, p. 111), quando se “fala de uma arte voltada para o povo, para a sua vida e as suas aspirações e da mensagem que o artista, com a sua obra, leva ao povo, não se pretende que, no domínio da arte e da criatividade artística, o povo seja apenas objeto e destinatário” O povo é também autor, é também criador de valor estético. A criação popular funde o talento individual com o talento coletivamente considerado. A imaginação artística dos povos envolve gerações, num quase inimaginável longo processo criativo, que, mantendo vivas mesmo que não evidentes as origens, as enriquece e traduz com elementos e valores estéticos novos.

Desta forma, com a imaginação o artista recria o mundo. Ele contempla, manipula e transforma a realidade. Se o espectador tem medo de não entender uma obra, é porque ele não percebe que não há nada para entender ou não entender. Sempre há uma margem de dúvida, de magia, de incompreensibilidade que deixa o espectador indeciso, por não encontrar uma solução imediata para este sistema de signos que escapa ao seu modelo de compreensão do mundo.

O Artista não é um sujeito que tenha coisas ou segredos para dizer a um público. Ele inventa, investiga conhecimentos e relações; mais do que idéias e objetos, ele inventa um mundo paralelo. Ele altera a ordem do visível como um mágico; é um criador de ilusões, um falsário, comenta o cineasta Orson Welles (1992 apud SILVEIRA, 2001, p. 46).

O menor percurso entre o artista e sua obra não é a linha curva, muito menos a reta; é o devaneio, mesmo que seja o devaneio da razão que levou Piet Cornelis Mondriaan (pintor irlandês modernista) a observar o mar, o céu e as estrelas, e depois definiu plasticamente esta realidade através de linhas horizontais e verticais que se cruzam. A obra de arte é invenção da fantasia do artista, que vive plagiando a si mesmo, comenta Annateresa Fabris (1988, p. 6). As imagens que se mostram, parecem ocultar outras imagens; no fundo desta superfície visível se estende um território obscuro. Aprendemos com a arte, que sempre conservamos uma geografia sombria ao redor de nós. A fala sobre a obra de arte pode criar uma realidade distante daquela que o olhar contempla.

A arte desafia o olhar. Muitas vezes, ela se refugia em zonas de silêncio, à espera da contemplação solitária, livre de conceitos e preconceitos, como um mistério insondável. É bom frisar: o discurso não faz a obra, mas há uma exigência do pensamento frente aos materiais e conceitos que envolvem a teoria e a prática (FABRIS, 1988, p. 7).

Pode-se inferir que, a “Arte desempenha um papel potencialmente vital na educação das crianças. Desenhar, pintar ou construir constituem um processo complexo em que a criança reúne diversos elementos de sua experiência, para formar um novo e significativo todo. Para ela, a arte é atividade dinâmica e unificadora” (LOWENFELD; BRITAIN, 1997, p.13).

Neste sentido, ressaltamos a necessidade de pensarmos a arte na escola para além do desenho ou da pintura. Outras linguagens, como a dança e o teatro não podem ser sinônimos de festividade apenas. Elas são estratégias para que os alunos se apropriem do conhecimento de forma significativa, para que desenvolva a criatividade, a coletividade, o respeito, o autoconhecimento e contribuem para a formação do ser sensível, crítico e reflexivo, que se expressa e se comunica.

Mediante este estudo elaboramos e desenvolvemos o Projeto denominado *Projetarte - Escola Municipal Professora Maria de Lourdes Dizaró*.

3.1.1 Projetarte

1. JUSTIFICATIVA

A idéia de desenvolver um projeto amplo, envolvente na área de música e artes (PROJETARTE) surge da necessidade de oportunizar às crianças, professores, equipe escolar e comunidade uma vivência integral e interdisciplinar em música e artes possibilitando uma participação ativa quando a ver, ouvir, perceber, apreciar, sentir pensar e refletir favorecendo o desenvolvimento cognitivo e linguístico, psicomotor e sócio-afetivo.

Juntamente com esta necessidade, duas vertentes acompanham este projeto.

De um lado o desejo pessoal e profissional da professora Cinara Soares Caetano Vanoni que vem galgando desde o início a Educação Musical nas Escolas Municipais de São Sebastião do Paraíso, buscando alicerçar seus conhecimentos e prática através de vários cursos e vivências na própria escola. Do outro lado o grande avanço percebível no nosso município principalmente a área de educação em que novas oportunidades e possibilidades se instalam, favorecendo um espaço privilegiado para que o indivíduo (aluno-educador) torne-se um ser capaz, sensível e atuante de sua cidade, seu grupo social, seu país, o que, como consequência promoverá a melhoria de sua qualidade de vida.

Levando-se em consideração que temos excelentes professores e projetos musicais, a intenção é aliar estas competências e habilidades dentro de um contexto mais amplo e coletivo. Como em todo processo de ensino aprendizagem, existe a necessidade de uma gestão (coordenação) acreditando que o verdadeiro aprendizado não acontece de forma isolada e sim com planejamento interdisciplinar dentro da Rede Escolar e do Projeto Político Pedagógico das escolas, fazendo jus a autonomia com compromisso, atualização, competência artística pedagógica, sendo um interlocutor entre o conhecimento e os alunos, entre a arte, o ensino e a sociedade.

Segundo conforme Gardner e Celso Antunes despertando e valorizando e desenvolvendo as inteligências múltiplas de cada ser humano.

2. OBJETIVOS

- Objetivo Geral

- Fortalecer a ação pedagógica das escolas utilizando a Música (Artes) como recurso de interação interdisciplinar, gerando a melhoria no processo ensino aprendizagem, propiciando o favorecimento “do vir a ser” do indivíduo com o seu crescimento como um todo, potencializando sua sensibilidade, suas possibilidades criativas (físicas e psíquicas), competências, consciência crítica e sua atenção como cidadão, promovendo assim a melhoria da qualidade de vida.

- Objetivos Específicos do Ano Letivo de 2009

- Interagir a escola com a comunidade;
- Envolver a comunidade escolar, incluindo os pais no processo, através de Oficinas e/ou a participação direta nos acontecimentos escolares;
- Oportunizar à comunidade, alunos e docentes condições de apreciação musical através de apresentações musicais e artísticas como Orquestra entre outras;
- Valorizar e envolver (ex) alunos como monitores e colaboradores de todo processo;
- Oferecer materiais de suporte e estudo sobre Orquestra para nossa e demais escolas da rede municipal, nossas parceiras, para um trabalho preparatório que propiciará apreciação musical consciente e gosto pelas mesmas;
- Desenvolver e valorizar o trabalho em equipe, valorizando os profissionais que atuam na rede;
- Desenvolver, valorizar o desenvolvimento das inteligências múltiplas de cada ser humano;
- Promover debates, discussões, questionamentos, promovendo melhoria no processo ensino aprendizagem e na qualidade de vida.

3 NÚMERO DE ALUNOS ENVOLVIDOS

O projeto abrangeu os alunos da Escola Municipal Professora Maria de Lourdes Dizaró, aproximadamente 906 alunos.

Como o projeto tem como público alvo os alunos da rede municipal de educação o número de alunos envolvidos no estudo sobre orquestra e na apreciação musical da Mostra Orquestra Oficina de Concerto é de aproximadamente 3600.

Houve também o envolvimento de docentes, pais e comunidade.

4. CONTEÚDOS CURRICULARES

No contexto atual, encontramos inúmeras questões sociais, políticas e econômicas que são tratadas pela Educação. Essas questões complexas já não podem ser estudadas e compreendidas por uma única ciência. Desta maneira a interdisciplinaridade pode ser compreendida com a troca de metodologias entre as disciplinas e o desenvolvimento das mesmas habilidades e competências expressas no projeto pedagógico da escola.

Assim o projeto envolveu de forma interdisciplinar várias áreas como Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Artes, Educação Física, Informática, Música, Temas transversais entre outras.

Os materiais oferecidos sugeriram algumas atividades, porém cada parceiro contribuiu com outras de forma criativa, colaborativa, fortalecendo habilidades e competências, estimulando o crescimento individual e coletivo.

5. METODOLOGIA

O trabalho foi desenvolvido com muito comprometimento, respeito, companheirismo e com parcerias.

A proposta do projeto e suas necessidades foram apresentadas à Secretaria de Educação, a Escola Municipal Professora Maria de Lourdes Dizaró, a comunidade escolar e empresários da nossa cidade, que acreditaram e apoiaram o projeto.

Desta maneira o trabalho foi se desenvolvendo da seguinte forma:

a) Reuniões e Oficinas de Pais na própria escola em período noturno, valorizando suas contribuições e manifestações sendo co-participantes de todo processo;

b) Aulas de música e artes (Oficinas de Artes, Coral e Flauta) para os alunos da escola e ex alunos;

c) Reuniões e estudo de metodologia e técnicas para ex alunos atuarem como professores monitores, valorizando sua presença e contribuição na escola;

d) Elaboração e distribuição de materiais sobre Orquestra para nossa escola e demais parceiras com a presença e contribuição dos pais;

e) Trabalhos desenvolvidos em parceria com o professor regente de turma da nossa escola e demais unidades;

f) Almoço promovido pelo PROJETARTE com o objetivo de propiciar a interação (família-aluno-escola e comunidade) e obter recursos financeiros. Uma pequena mostra artística do projeto foi apresentada à comunidade com a colaboração dos pais, Marquinho (elemento de grande talento artístico) e sua esposa Renata Jorge;

g) Palestras e vivências musicais de instrumentos da orquestra através da presença do músico e maestro Luciano Altran (Professor da Filarmônica da nossa cidade) assim enriquecendo nosso estudo sobre o tema abordado;

h) Apresentação dia 09 de outubro de 2009 da Orquestra Oficina de Concerto de Jundiaí de forma didática e pedagógica, propiciando a audição e apreciação musical de forma consciente, prazerosa e lúdica nos seguintes horários:

Às 9:00h e 14:00h - Apresentação destinada aos alunos e docentes da rede municipal de educação;

E às 20h e 30min - Apresentação destinada aos alunos, pais e comunidade paraisense.

OBS: Pretende-se dar continuidade ao PROJETARTE nos demais anos com outros objetivos específicos e maiores dimensões com retomadas e acréscido de modificações se necessárias.

6. ATIVIDADES DESENVOLVIDAS/ AVALIAÇÃO: resultados alcançados

Foram várias atividades desenvolvidas durante o projeto, como:

- Aulas de coral, flauta doce, oficinas de artes e pesquisas sobre orquestra para alunos em horário extra sala e no período oposto ao de estudo.
- Oficinas de artes para pais com aulas dadas por eles mesmos valorizando seus conhecimentos e habilidades sob coordenação da professora Cinara, valorizando seu legado cultural passado de geração e sua presença na escola.
- Presença dos pais, avós durante aulas, ensaios, debates e preparo das diversas atividades propostas.
- Reunião com diretores e supervisores da rede municipal de educação na Escola Municipal Campos do Amaral para apresentação e distribuição do projeto oferecendo café da tarde com quitandas feitas pelos pais e avós participantes do projeto com o objetivo de valorizá-los e integrá-los durante todo processo e desenrolar do projeto.
- Todas as atividades propostas foram sugeridas e discutidas pelos pais e alunos durante reuniões periódicas na escola.
- Após cada acontecimento fazíamos levantamentos sobre resultados alcançados e análise de planejamentos como forma de crescimento e enriquecimento coletivo e individual.
- Atividades diversas dentro de sala de aula com professores regente de turma.
- Palestra e mostra de instrumentos da orquestra ministrado pelo professor, maestro e músico Luciano Altran.
- Mostra e Concerto aberto da Orquestra Oficina de Concerto de Jundiáí para as crianças do 1º ao 5º ano da rede municipal de educação de São Sebastião do Paraíso, docentes, pais e comunidade paraisense.

É difícil escrever e representar com palavras os resultados alcançados e mais difícil ainda mensurá-los, pois foram momentos tanto de enriquecimento pedagógico e didático, quanto crescimento pessoal, coletivo, social e fraternal.

- Foi comprovada a ação transformadora na comunidade uma vez que promoveu um movimento de construção e reconstrução, engajando, harmonizando e

democratizando suas necessidades, sensibilidades, respeito e convivência, confirmando que a arte tem um papel importante na formação do ser humano.

- A interatividade criada com a presença dos pais, famílias e comunidade escolar foi uma excelente aliada em todo processo de aprendizagem de seus filhos e netos, fomentando uma rica troca de conhecimentos e valores o que resultou no que chamamos de projeto da comunidade.

- Enriquecido com o envolvimento dos discentes, docentes e equipes escolares da rede municipal de educação, fortificou a disciplina de música, unificou seus profissionais e valorizou o trabalho em equipe.

- Propiciou a autonomia e a busca de recursos alternativos tanto dos alunos, equipe escolar e comunidade.

- Favoreceu a aprendizagem e a utilização da música como ferramenta no processo ensino aprendizagem de forma interdisciplinar com vários conteúdos alicerçados na linguagem artística e musical de maneira a propiciar e despertar o gosto pelas mesmas, oportunizando o desenvolvimento das inteligências múltiplas inerente em cada ser humano, favorecendo “o vir a ser” com seu crescimento como um todo, potencializando sua sensibilidade, suas possibilidades criativas, competências, consciência crítica e sua atuação como cidadão, promovendo a melhoria da qualidade de vida.

Compreendi que a vida não é uma sonata que para realizar sua beleza, tem de ser tocada até o fim.

Dei-me conta, ao contrário, de que a vida é um álbum de minisonatas. Cada momento de beleza vivido e amado, por efêmero que seja, é uma experiência completa que está destinada à eternidade. Um único momento de beleza e amor justifica a vida inteira.”

Rubens Alves

Concerto para corpo e alma.

CONCLUSÃO

Conclui-se que, a arte é o conjunto de procedimentos, utilizados para realizar obras, e no qual aplicamos nossos conhecimentos. É a criação humana de valores estéticos, como a beleza, equilíbrio, harmonia, revolta, que sintetizam as nossas emoções, história, sentimentos e cultura. Enfim, a arte reflete as tendências culturais e históricas.

Outro ponto importante a frisar é que a arte em geral não visa apenas um interlocutor com o qual estamos em contato direto, ela busca atingir um público alvo bem mais abrangente e em geral de forma unilateral. O artista realiza seu trabalho num momento e o público o contempla em outro.

Este trabalho monográfico pode mostrar a arte, o artista e a instauração da categoria projeto educativo na educação atual.

No decorrer do trabalho monográfico encontramos as atividades desenvolvidas no *Projetarte*, oferecendo assim ao leitor caminhos para a continuidade de sua própria curiosidade, buscando a cumplicidade ao artista.

O *Projetarte* é um produto de arte contemporânea construído deliberadamente a partir de um suporte preexistente, a orquestra, que é o seu protótipo.

Considera-se, que, a categoria artística que reúne nessa Monografia foi construída da relação mútua entre artistas e teóricos, e de ambos com a herança das conformações preexistentes em livro comum e de suas variações.

Diante do que foi exposto nessa Monografia, pode-se inferir que a escola pública atual só responderá satisfatoriamente aos desafios que lhe são feitos pela

sociedade atual se todos os segmentos que atuam em seu interior, como profissionais, pais e alunos, com compromisso político e competência, com unidade e diversidade, puderem expressar tudo o que sabem e forem estimulados a aprender tudo que diz respeito à sua vida, à sociedade, ao país, ao mundo e ao universo.

Parafrazeando autores de renome, temos que admitir que os “ideais de Platão conhece-te a ti mesmo”, Montaigne - “cabeça feita e não cabeça bem cheia”, e Rousseau - “viver é o ofício que quero lhe ensinar” - constituem ainda metas a alcançar pela escola deste início de novo século.

A partir dessas reflexões, pode-se afirmar que a escola só se transformará em comunidade educativa se os professores gostarem de ensinar e os alunos gostarem de aprender e ambos se tornarem parceiros, e não rivais ou concorrentes, na busca do conhecimento e do desenvolvimento.

Vale à pena salientar, é que o processo ensino e aprendizagem só é concluído quando os professores ensinam e os alunos aprendem e que se os alunos não aprenderem, o professor não ensinou, mesmo que tenha dado aula sobre o assunto e cumprido o programa, estabelecido alhures e por outrem.

Outro aspecto, o compromisso com a aprendizagem é o que justifica a existência da instituição escola, todos os meios devendo ser colocados a serviço desse objetivo. O projeto pedagógico precisa traduzir esse principal compromisso da comunidade escolar, diagnosticar as condições que dificultam seu cumprimento e canalizar todos os meios e recursos para superação de todos os entraves à aprendizagem.

O trabalho com projetos permite que qualquer criança, viva com autonomia suas estratégias de aprendizagem e sua vivência num grupo com estruturas envolventes, conflitivas, criativas, responsabilizantes. Permitindo que as crianças construam sua história de "vida escolar" com entusiasmo, alegria, conflitos, dificuldades e muitas aventuras, permeadas pelo currículo escolar.

Contudo, o projeto deve envolver e fazer os participantes vibrarem. Deve ter uma abrangência, um alcance, uma motivação, de modo que assumam, em conjunto, todas as etapas previstas, desde a execução, a elaboração do planejamento, até o produto final.

O *Projetarte* foi um trabalho que surtiu resultado devido à assiduidade, compromisso profissional de todos, sendo constantemente revisto, refletido e reelaborado durante sua realização.

No início do projeto, assim entre perguntas e respostas, tivemos com os alunos um momento mágico, num ambiente maravilhosamente, onde se pode ver sem tocar, apreciar, questionar e aprender. As crianças se mostraram de tal forma absorvidas pela proposta de trabalho demonstrando alegria, entusiasmo, e pressa de se iniciar... “logo”...

Tivemos então, a oportunidade de notar não só o interesse pela proposta, mas prazerosamente observar o mágico despertar dentro de cada um. Todos nos sentimos extasiados e satisfeitos com o trabalho, porque atingimos nosso primeiro objetivo, incentivados que estávamos assim como sugere esta frase “Assuma consigo mesmo o compromisso de estar sempre melhorando”. Tudo foi muito especial...

Após o término do trabalho sentimos gratificante, assim como foi satisfatória e produtiva a resposta dos alunos à proposta. Às vezes, nos prendemos aos livros, esquecendo de que “vida” em nosso redor, e a melhor escola, não é a vida? A iniciativa de um projeto nos oferece constantemente meios de aprendizado e evolução; é preciso estar atento e criar o seu próprio momento e estratégias abordando, como foi o nosso caso na área da educação, a música e a arte “*Projetarte*” da nossa realidade, buscando uma educação coerente com o momento vivido.

Este projeto rompeu o espaço da sala de aula, criando situações de aprendizagens através da música e das artes de maneira interdisciplinar, repensando a função da escola e seu papel na sociedade, levando o aluno a construir seu próprio conhecimento, reconhecendo sua autoria naquilo que está fazendo juntamente com a comunidade.

E o que se pode ver é uma enorme tarefa que o profissional da educação tem pela frente e que vale a pena se envolver nela. Precisamos, pois ser otimistas, pois cremos que, apesar da grandiosidade do trabalho a ser enfrentado, conseguiremos significativo progresso nas funções a nós atribuídas.

Diante do trabalho apresentado pode-se induzir que, atingimos os objetivos e confirmamos nossa hipótese, uma vez que constatamos que a escola e o projeto trabalham unidos, formando uma forte parceria na busca de uma formação integral e

de qualidade para os alunos, respondendo assim ao problema que norteia nosso exercício “pesquisa”. Em relação às ações desenvolvidas pelo projeto no interior da escola, percebemos que estas são bastante significativas, indo além da formação das crianças, capacitando-os para a vida, para a construção dos seus projetos de vida. Ressaltamos ainda que, os alunos participantes do projeto apresentaram significativas mudanças no que diz respeito a comportamento, a interesse pelo estudo e ao compromisso com a escola.

Tendo em vista todos os pontos apresentados, concluímos então que a utilização da arte contribui significativamente na formação das crianças, pois, os alunos por sua vez, sempre estarão motivados, já que a dinâmica de busca de conhecimento é outra, tanto o professor quanto os alunos estarão utilizando os recursos envolvendo a arte de forma mais segura e prazerosa, proporcionando sempre a busca da criticidade, criatividade e desenvolvendo habilidades diversas ao seu dia-a-dia.

Caminhamos sempre para o progresso em ritmo acelerado e com isso não podemos perder tempo. Contudo, o professor preparado realiza um trabalho significativo e faz com que seu aluno produza, desenvolva e construa conhecimento, por isso precisamos estar estimulados para aprender sempre, enfrentar o novo, buscar ferramentas capazes de nos orientar para melhor forma de produção de conhecimento, integrando, naturalmente, os recursos envolvendo, como por exemplo, a arte na educação.

Portanto, pode-se dizer que, o projeto na escola é o momento preciso para se observar e conhecer melhor o aluno, para se desenvolver os aspectos físico, motor, emocional e perceptivo. Constitui-se numa ótima oportunidade de integração do grupo e sua interação com o mundo. E usando a arte como instrumento de valores culturais, desperta a criatividade do aluno a descobrir sua capacidade inventiva, através do desenvolvimento do gosto estético e do interesse pelas atividades artísticas.

Feitas as considerações, posso dizer que, trabalhar com projetos é uma necessidade na Educação seja ela Infantil ou não. O projeto na escola, ele é global, coletivo e processual. É global, porque deve considera todos os procedimentos desenvolvidos dentro da escola, abrangendo conhecimentos filosóficos, psicológicos, sociológicos e didáticos. Ele é coletivo, porque envolve todos os que dela fazem parte, ou seja, administração, coordenação, docentes, pais, alunos e

funcionários em situações de interação que implicam na relação indivíduo/indivíduo ou indivíduo/meio. E, ainda é processual porque o importante, mais do que o conhecimento, é como ele é se estabelece. Sendo assim, as práticas educativas não são neutras, mas trazem sempre algum valor, não é possível construir um projeto educativo se não se tem clareza do que é ser criança.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMARAL, Antônio Henrique. Arte e o meio artístico. São Paulo: Nobel, 1995.
- ANTUNES, Celso. As inteligências múltiplas e seus estímulos. 9.ed. São Paulo: Papirus, 2002.
- BAKTHIN, Mikhail. Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1992.
- BARBOSA, Ana Mae (Org.). Arte-Educação: leitura no subsolo. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- BELLO, Susan. Pintando sua alma: método para desenvolver a personalidade criativa. Brasília: Universidade de Brasília, 1998.
- BENNETT, Roy. Instrumentos da orquestra. Tradução de Luiz Carlos Csëko. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.
- BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: arte / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BUENO, Roberta Puccetti. A arte, ensino e produção artística na diferença. Educação, Arte, Inclusão. Caderno de Textos 1. Programa de Arte sem Barreira / FUNARTE: 2002. Ano 1, nº 1.
- CABRAL, Antonio Caldeira. Educação pela arte. Estudos em homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos. Lisboa: Livros Horizonte, 2000 (Biblioteca do Educador).
- CARVALHO, Angelina; DIOGO, Fernando. Projecto educativo. 3.ed. Porto: Afrontamento. 2001.
- CASTANHO, Maria Eugênia L.M. Arte-Educação e Intelectualidade da Arte. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação. PUC - Campinas, SP: 1982.
- COELHO, Teixeira. Moderno pós-moderno. Porto Alegre: L & PM, 1986.

CORTESÃO, Luiza; LEITE, Carlinda; PACHECO, José Augusto. Trabalhar por Projectos em Educação: uma inovação interessante? Porto: Porto Editor, 2002.

CUNHAL, Álvaro. O artista, a arte e a sociedade. São Paulo: Cultrix, 1996.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. Fundamentos estéticos da educação. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

DURAND, Gilbert. O imaginário: ensaio acerca das ciências e da filosofia da imagem. Rio de Janeiro: Difel, 1998. In: MEIRA, Marly. Filosofia da criação: reflexões sobre o sentido do sensível. Porto Alegre: Mediação, 2003.

ENCICLOPÉDIA EINAUDI. Verbetes Projeto. Organizado por Ruggiero Romano (ed. Italiana) e Fernando Gil. Lisboa, Imprensa Nacional: Casa da Moeda, 1992.v.25.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda - Novo Dicionário da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

FERREIRA, Sueli (Org.). O Ensino das Artes: construindo caminhos. 2.ed. Campinas: Papyrus, 2004.

GARDNER, Howard. O verdadeiro, o belo e o bom: os princípios básicos para uma nova educação. Tradução Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Objetiva, 1999.

GOMES, Neide Rodrigues; BIAGIONI, Maria Zeí; VISCONTI, Márcia. A criança é a música. 2. ed. São Paulo: Fermata do Brasil, 1998.

GRANDE ENCICLOPÉDIA LAROUSSE CULTURAL. São Paulo: Nova Cultural, 1998.v. 1-2.

HERNÁNDEZ, Fernando. Cultura visual, mudança educativa e projetos de trabalho. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

HORA, Dinair Leal da. Gestão democrática na escola: artes e ofícios de participação coletiva. Campinas, SP: Papyrus, 1994. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

KATER, Carlos. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. Revista da ABEM, Porto Alegre: Associação Brasileira de Educação Musical, n.10, p.43-51, mar.2004.

LEITE, Elvira; MALPIQUE, Manuela; SANTOS, Milice Ribeiro dos. Trabalho de Projecto. 3. ed. Porto: Afrontamento, 1993 (Coleção Ser Professor).

LOWENFELD, Viktor; BRITAIN, W. Lambert. Desenvolvimento da Capacidade Criadora. Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Mestre Jou, 1997.

MARQUES, Ramiro. Professores, famílias e projeto educativo. 3.ed. Portugal/ Porto: Grafiasa, 2001 (Coleção Perspectivas Actuais).

MAY, Rollo. A coragem de criar. 11. ed. Tradução de Auly de Soares Rodrigues. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.

MEIRA, Marly. Filosofia da criação: reflexões sobre o sentido do sensível. Porto Alegre: Mediação, 2003.

MENDES, Adriana; CUNHA, Glória. Um universo sonoro nos envolve (2001). In: FERREIRA, Sueli. (Org.). O Ensino das Artes: construindo caminhos. Campinas: Papyrus, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). et ail. Pesquisa social: teoria, métodos e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1996.

MÜLLER, Vânia. Ações sociais em educação musical: com que ética, para qual mundo? Revista da ABEM, Porto Alegre: Associação Brasileira de Educação Musical, n.10, p.53-58, mar.2004.

NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. Pedagogia dos Projetos: etapas, papéis e atores. São Paulo: Érica, 2005.

OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

SANTOS, Regina Márcia Simão. Melhoria de vida ou fazendo a vida vibrar: o projeto social para dentro e fora da escola e o lugar da educação musical. Revista da ABEM, Porto Alegre: Associação Brasileira de Educação Musical, n.10, p.59-64, mar.2004.

SEEHAGEN, Maria de Fátima. O que é arte. 2005. Dissertação (Mestrado em Comunicações e Artes) - Universidade de São Paulo - USP, São Paulo.

SILVEIRA, Paulo Antônio. A página violada: da ternura à injúria na construção do livro de artista. Porto Alegre: UFRGS, 2001.

SOUZA, Jusamara. Educação musical e práticas sociais. Revista da ABEM, Porto Alegre: Associação Brasileira de Educação Musical, n.10, p.7-11, mar.2004.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo. São Paulo: Libertat, 1995.

VIGOSTSKY, Lev. S. Fundamentos de Defectologia. Obras Completas. Havana: Editorial Pueblo e Educación, 1989. In: MEIRA, Marly. Filosofia da criação: reflexões sobre o sentido do sensível. Porto Alegre: Mediação, 2003.

_____. S. Fundamentos de Defectologia. Obras Completas. Havana: Editorial Pueblo e Educación, 1989. In: LOWENFELD, Viktor; BRITAIN, W. Lambert. Desenvolvimento da Capacidade Criadora. Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Mestre Jou, 1997.

