

Quando a Arte é a base para uma educação inovadora: um estudo de caso

Christiane Araújoⁱ 

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, Brasil

Flavinês Reboleⁱⁱ 

Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS, Brasil

1

Resumo

O artigo apresenta o estudo de caso de uma escola inovadora no Brasil, na qual a Arte é desenvolvida como base para o processo de ensino e aprendizagem de todas as demais disciplinas do currículo escolar. Os dados foram coletados por meio de observações do campo empírico e entrevistas semiestruturadas. As análises apontam as possibilidades de um trabalho pedagógico pautado em projetos interdisciplinares que entrelaçam a arte, o autoconhecimento e as demais áreas do conhecimento necessárias à formação do indivíduo. Conclui-se que a escola investigada possui uma infraestrutura adequada para atender as necessidades específicas das linguagens artísticas e das demais disciplinas, bem como de seus componentes curriculares. Apresenta uma consolidada formação continuada de professores, sendo estes alguns dos aspectos que a torna uma escola inovadora no país. Entretanto reconhece suas limitações quanto a remuneração e contratação de professores, algo que há anos vem sendo um dos grandes desafios de subsistência.

Palavras-chave: Arte na escola; Projetos de trabalho; Interdisciplinaridade.

When Art is the basis for innovation education: a case study

Abstract

The article presents the case study of an innovative school in Brazil, in which Art is developed as a basis for the teaching and learning process of all other subjects in the school curriculum. The data were collected through observations of the empirical field and semi-structured interviews. The analyzes point to the possibilities of pedagogical work based on interdisciplinary projects that intertwine art, self-knowledge and other areas of knowledge necessary for the formation of the individual. Concludes that the investigated school recognizes and values its teaching staff, has an adequate infrastructure to meet the specific needs of artistic languages and other subjects of the curriculum, as well as its curricular components. It presents a consolidated continuous training of teachers, which are some of the aspects that make it an innovative school in the country. However, he recognizes his limitations regarding the remuneration and hiring of teachers, something that has been one of his greatest subsistence challenges for years.

Keywords: Art at school; Work projects; Interdisciplinary.

1 Introdução: Abrem-se as cortinas...

Discutir sobre educação escolar nunca é tarefa simples. Estamos diante de um tema abrangente e torna-se ainda mais complexo se tomarmos como ponto de partida a intenção da arte da dança e do teatro na escola. Um debate inquietante que não pode deslocar-se do contexto contemporâneo, começando pelo cenário social, cultural, político e econômico muito peculiar, delineado por rápidas e profundas transformações, que marcam o mundo e o Brasil atualmente.

De acordo com alguns autores, entre eles Huberman (1973), Carbonell (2002), Rivas Navarro (2000), Campolina (2012), é necessário uma educação inovadora, que promova ruptura da forma tradicional de ensinar e aprender, compreendendo o conhecimento como perspectiva epistemológica que problematiza os procedimentos educativos e priorize a criatividade, autonomia e valores como respeito, autoestima, valorização do outro no meio social e a mediação do professor com vistas a aprendizagens significativas.

Desta definição é importante destacar a diferença entre ‘aprendizagem mecânica’ e ‘aprendizagem significativa’ que permeia todo este estudo. Segundo Ramos (2018, p. 44) aprendizagem mecânica “é um conceito criado pelo cognitivista estadunidense David Paul Ausubel que tem grande afinidade com que o que educador, pedagogo e filósofo Paulo Freire denominou de ensino bancário ou o bancarismo”. Ou seja, é uma forma de ensinar e aprender sem significação, que os aprendizes receptores de conhecimentos, domesticando-os e fazendo-os reagir automaticamente perante os problemas da vida. Já para uma aprendizagem significativa, ainda segundo o mesmo autor (RAMOS, 2018, p. 51), “é necessário que o significado se estabilize, trazendo um sentido para o aprendiz [...] e para as situações-problema que dão sentido aos conceitos”. Segundo o autor é na medida que se amplia o domínio sobre as situações-problema que o estudante traz sentido ao seu aprendizado.

Outro ponto importante de salientarmos sobre a aprendizagem significativa é o que nos Souza e Santos (2020, p. 2) nos afirmam, para os autores a realidade do aluno – sendo este o principal sujeito da atividade pedagógica - deve ser sempre contemplada no processo de ensino aprendizagem, oportunizando com isso “[...]uma

3

formação que vai além da aprendizagem tecnicista dos conteúdos prontos e estabelecidos por organismos externos[...]” ou seja, um aprendizado que considere nos currículos formais a vida extra escolar, a trajetória de vida do estudante, bem como suas formas de viver e interagir na teia social. Nesta perspectiva, torna-se relevante pensarmos na área de conhecimento ‘Arte’ como propulsora, colaboradora de sentidos e significações no processo de ensino-aprendizagem, para a formação e para vida dos estudantes.

Considerando a arte como “representação poética, tanto coletiva como particular da realidade, a partir do imaginário simbólico de uma cultura, de um povo, de um grupo de indivíduos” (ROBATTO, 2012, p. 58), acredita-se que dela é possível ampliar a consciência cognitiva, afetiva e social do indivíduo, aguçar o seu autoconhecimento e o conhecimento do outro, colaborando com a construção de pensamentos críticos e reflexivos sobre o mundo em sua volta, algo que vem completamente ao encontro de uma educação inovadora.

Ainda segundo Pereira, Costa e Diogo (2010, p. 13) “A arte exerce o papel de autoconsciência do desenvolvimento humano, [...] e que, segundo o filósofo magiar, nela há uma tendência para a imanência terrena, ou seja, no reflexo estético, o homem está sempre presente como determinante.

Por intermédio da arte o indivíduo pode se desenvolver politicamente, impulsionar sua intuição, imaginação e criatividade encontrando soluções para as questões do seu dia a dia. Aprende a se comunicar e expressar-se melhor com seus pares, construindo e ampliando valores de respeito, ética, cidadania e humanização. Em suma, “a arte nos faz empregar nossas mais sutis formas de percepção e contribui para o desenvolvimento de algumas de nossas mais complexas habilidades cognitivas” (BARBOSA; EISNER; OTT, 1998, p. 90).

Outras autoras que colaboram com esta discussão sobre o ensino da arte que valorize as “iniciativas pessoais, autonomia, criatividade e flexibilidade para novas situações” na formação do ser humano são Ferraz e Fusari (2009, p. 13), que afirmam que, proporcionando conhecimentos e vivências em arte na escola, tornaremos nossos estudantes sujeitos mais críticos e sensíveis para a sociedade em que vivem.

Mas será que existem escolas nas quais os estudantes vivenciem aprendizagens e experiências significativas, que propiciem o desenvolvimento do pensamento artístico, crítico e estético, e que utilizem a arte como fonte de direção para sua experiência humana, aguçando sua sensibilidade, percepção e imaginação?

2. Metodologia: passo a passo...

4

Buscando responder estas perguntas apresentadas anteriormente e com o objetivo de analisar as possibilidades da arte como base para o ensino e a aprendizagem nas diversas áreas do conhecimento no contexto escolar inovador, o estudo de caso apresentado neste artigo é parte da pesquisa desenvolvida em três momentos: 1) levantamento das escolas inovadoras constantes da Plataforma “Iniciativa Inovação e Criatividade na Educação Básica/MEC”; 2) envio de questionário online para os gestores das 71 escolas de Educação Básica constantes nesta Plataforma, afim de identificar aquelas que tinham a arte entrelaçada nas disciplinas; 3) visitas à escola selecionada para a coleta de dados que permitissem responder aos objetivos deste estudo.

A escola escolhida para o campo empírico da pesquisa foi selecionada por ser a única apontada pela plataforma do MEC e, também, de acordo com as respostas obtidas no questionário online, em que a arte era desenvolvida de forma não disciplinar, e sim entrelaçada em todo o processo ensino-aprendizagem.

Trata-se de uma instituição particular, que atende aproximadamente 150 estudantes, da educação infantil ao ensino médio, localizada na cidade de São Paulo. Oferece educação integral em tempo integral, e possui como princípio básico o desenvolvimento do ser humano e suas capacidades em contexto no qual arte e o autoconhecimento ultrapassam o conceito em si e transformam-se em eixos condutores de todas as práticas desenvolvidas.

Com pesquisa de abordagem qualitativa, utilizando, entre outros autores, Chizzotti (2006); Bogdan e Biklen (1994); Ludke e André (2011), e com a metodologia de estudo de caso (YIN, 2015), os dados foram coletados por meio de observações e entrevistas semiestruturadas realizadas com professores, gestores, alunos e funcionários da escola. Nas análises, buscou-se interpretar os significados dos

processos ocorridos na instituição, possibilitando amplitude de “olhares”, de significações, de imagens e trajetórias fluídas. Trata-se de pesquisa disposta à sinuosidade dos percursos e aberta à exploração dos sentidos e sensibilidades exploradas pela arte na educação.

3. Discussões e Resultados: Conhecendo nosso palco...

5

Juntamente com Iavelberg (2003), Barbosa (2010), Strazzacappa (2006) e Fritzen e Moreira (2011), parte-se do pressuposto da arte considerada como área de conhecimento imprescindível na formação e vida do ser humano nas diferentes linguagens artísticas: dança, teatro, música e artes visuais e suas hibridizações, e que deve permear não só o Projeto Político Pedagógico das escolas como também as ações e práticas pedagógicas.

A escola selecionada, “nosso palco”, tem a arte como proposta condutora do processo ensino-aprendizagem, na forma de teatro para os segmentos da educação infantil e do ensino fundamental I; o cinema para o ensino fundamental II; e as multimídias para o ensino médio. A abordagem artística na instituição não aparece como matéria de ensino, mas como método de aprendizado de toda e qualquer área de conhecimento.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola estudada é baseado e norteado pela prática da Educação Humanística, e atesta a busca por reflexão sobre a importância da valorização da pessoa, da vida e da diversidade de culturas presentes em nosso povo. Esta proposta conduz os estudantes pelo caminho do autoconhecimento, de integração com sua própria natureza, situando-os com o todo e colaborando para sua identidade pessoal e coletiva.

O currículo é baseado no trabalho por projetos e objetiva apresentar os conteúdos aos estudantes de modo integrado e integrador de conhecimentos. Cabe aqui ressaltar que nos baseamos em estudos de Tomaz Silva Tadeu (2010) como principal referência sobre currículo, no qual considera que “além de uma questão de conhecimento, o currículo é também uma questão de identidade” (TADEU, 2010, p. 16). A direção relata que se baseiam na teoria crítica e optam por trabalhar com a metodologia da Pedagogia de Projetos, pois esta forma permite organizar as ementas

das disciplinas curriculares exigidas pelo MEC de forma interdisciplinar, baseado em temas geradores advindos do contexto dos estudantes.

Esta opção surgiu do entendimento de que o projeto possibilita a vinculação do saber com a prática social, logo, com os projetos de trabalho que contextualizam e concretizam os conceitos que ensinam, atribuindo-lhes sentido e significado na aprendizagem, conforme consta no PPP da escola:

6

Nossa concepção de Projetos parte do referencial construído por Fernando Hernandez e Philippe Perrenoud. Para Hernandez (1998, 2000) “projetos representam uma maneira de entender o sentido da escolaridade como o ensino para a compreensão, o que implica que os alunos participem de um processo de pesquisa que tenha sentido para eles e no qual usem diferentes estratégias de estudo; podem participar no processo de planejamento da própria aprendizagem, e ajuda-os a serem flexíveis, a reconhecerem o outro e a compreenderem seu próprio ambiente pessoal e cultural (e o dos outros). Para Perrenoud (2003), o projeto constitui-se na possibilidade de trabalho que vincula o saber a uma prática social, envolve uma mobilização concreta para uma tarefa concreta; procedimento para unir a organização do trabalho escolar com formação pessoal – desloca o centro das atenções das disciplinas para as competências pessoais, sem, no abrir mão do desenvolvimento dos conceitos e habilidades propostos por elas. (PPP, 2018, p. 26).

No tocante a infraestrutura ligada a arte oferecida pela escola, temos a sala de música que tanto é utilizada para as aulas de iniciação musical, como para construção e ensaios das peças teatrais e experimentos com óptica e cinema. A sala de corpo e movimento é planejada para as atividades corporais (teatro e dança). O ateliê de artes visuais é utilizado para confecção de maquetes, desenhos, pinturas, modelagens, desenhos cartográficos, colagens, costuras, montagens de peças e marcenaria, assim como para o desenvolvimento de atividades experimentais de diversas disciplinas.

Os demais espaços da instituição são compostos por: 1) Biblioteca, com acervo geral das diversas áreas do conhecimento e diversos livros específicos das linguagens artísticas; 2) Refeitório, onde é sempre servida a segunda opção de proteína para os vegetarianos; 3) Quadra de esportes coberta; 4) Laboratório de ciências/química; 5) Computadores e *tablets* para pesquisa dos estudantes; 6) Pátio/área de lazer com parque de areia e balanços; 7) Sala de reuniões/professores;

8) Banheiros masculinos, femininos e adaptados; 12) Salas de aula¹, nomeadas como salas de registro, com carteiras aglutinadas de forma circular e coletivamente; 13) Secretaria e recepção; e 14) Sala da direção, conjuntamente à coordenação pedagógica.

O movimento dos corpos no palco: experimentando movimentos, saltos, giros, quedas...

7

Trabalhar com projetos interdisciplinares é desafiante para muitas instituições educacionais, muitas vezes pela própria mudança na estrutura do trabalho pedagógico, considerando a conjunção das áreas de conhecimento, algo que nem sempre é possível para algumas escolas. Isso deve-se a diversos fatores, entre eles, a formação dos profissionais e por vezes a própria infraestrutura do espaço escolar. Sabemos assim como aponta Pereira, Costa e Diogo (2020, p. 14) que “[...] o ensino escolar possui a função de fazer com que os educandos se apropriem dos conteúdos científicos, artísticos e filosóficos [para que possuam uma] formação de individualidades mais enriquecidas”.

Neste sentido de obtermos ou proporcionarmos uma formação mais enriquecida segundo Garcia (2010, p. 43) a interdisciplinaridade nunca é uma relação harmoniosa de conteúdos e contextos, por se tratar do “reconhecimento do signo emergente da diferença cultural produzida no movimento ambivalente entre a interpelação pedagógica e a performativa.” Já Freire (2009) diz-nos que por meio de temas geradores, sendo estes extraídos da riqueza da realidade dos estudantes, conseguiremos propor projetos interdisciplinares constituindo-se em unidades de aprendizagem. Corroborando com essa concepção de Freire, Ribeiro (2021) alerta-nos dizendo que,

Muitas vezes as propostas interdisciplinares acabam sendo apresentadas de cima para baixo, como parte de exigências das secretarias de educação no sentido de trabalhar em projetos, mas nem sempre há a inserção da comunidade escolar na consulta sobre a importância do mesmo para a sua própria realidade local (RIBEIRO, 2021, p.4).

¹ Todas as salas de registros que correspondem a uma turma são nomeadas com nomes de atores e atrizes brasileiras.

Diante dessas concepções apresentadas pelos autores, podemos considerar que estas características da interdisciplinaridade possui um ponto de encontro das áreas que formam os conhecimentos científicos promotores de uma formação crítica, interdisciplinar e contextualizada.

Na visita à escola investigada, o coordenador pedagógico explica sobre o funcionamento da instituição e de como a arte percorre todo o eixo do processo ensino e aprendizagem da escola de forma interdisciplinar. Os anos/séries são separados por ciclos, com turmas de 12 a 15 estudantes em média, nos quais os estudantes permanecem por dois anos. As aulas têm a duração de 50 minutos em cada ambiente, e em seguida dirigem-se a outro espaço da instituição.

O coordenador explicou, também, que toda a construção do conhecimento é primeiramente proposta de maneira vivencial, por meio de atividades artísticas, e após esta etapa os estudantes passam para a esquematização e a sistematização, chegando à teoria fundamentada na prática vivenciada. Dessa forma, a arte permeia todos os projetos interdisciplinares e os conteúdos das linguagens artísticas são desenvolvidos em suas especificidades juntamente com os demais conteúdos e sempre mediado pelas vivências e histórias dos estudantes na composição desses projeto e saberes decorrentes deles.

Todo o planejamento referente aos conteúdos curriculares é baseado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e na inserção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Os professores elaboram os projetos interdisciplinares, nos períodos de planejamento que acontecem no início e no meio do ano e, posteriormente, se houver necessidade, este planejamento é adaptado aos interesses dos estudantes no decorrer do ano letivo.

Durante as visitas, foram observadas algumas aulas, alguns “corpos em movimentos”, de alunos e professores envolvidos nos projetos, que ilustram esta integração da arte nas atividades escolares e suas abordagens nas diferentes áreas de conhecimento.

O professor de física por exemplo, trabalhava o tingimento de papéis com borra de café, material que serviria de cenário para o espetáculo da turma. Com esta proposta, todo o conteúdo relacionado à proporção, medidas, peso, distância, vetores

e outros conteúdos da física necessários para aquela confecção, eram discutidos e apreendidos. A professora de Química, com uma turma do ensino médio, utilizando o ateliê desenvolveu a produção do hidromel, substância que faria parte da peça-livro da turma, e que seria servida ao público no dia da apresentação.

A professora Kate Blanchet² narrou sobre o projeto desenvolvido com o ensino médio que resultará em obra artística transmídia³, baseada no livro de Noah Gordon chamado “O Físico”, enfatizando questões das ciências biológicas com os estudantes.

O coordenador e outros docentes também exemplificaram como se entrelaçam os conteúdos das disciplinas nos projetos de trabalho interdisciplinares. Com o projeto denominado “Como tecer o meu Ser”, por meio de exercícios de tecelagem, os estudantes trabalham a ideia de tecer os caminhos da própria vida, refletindo sobre quais são os fios que puxam e, de certa forma, quais os levarão a outros caminhos, desejados ou não.

Com o projeto interdisciplinar cuja o tema gerador é o tempo e o espaço, os estudantes em Linguagens (disciplina correspondente à Língua Portuguesa) fazem leituras individuais e compartilhadas sobre o assunto e, após a reflexão sobre ‘qual é o seu espaço’ e o ‘que é o espaço’, fazem seus registros na aula de Jornal. Com esta mesma temática, trabalham, em Ciências, a questão de o tempo relacionado à demora para a planta crescer e, na dança, trabalham a noção espacial em diferentes tempos do movimento, sentindo no corpo essas duas relações, espaço-temporal, e desenvolvendo percepção espacial, lateralidade, equilíbrio, trabalho em equipe etc. Neste mesmo projeto, para o trabalho com matemática, eles desenvolvem estudos de

² Com o compromisso em manter o sigilo da identidade desses sujeitos, sendo eles os responsáveis pelas linguagens artísticas desenvolvidas na escola, solicitamos nas entrevistas que escolhessem um nome fictício de algum artista que possuem como referência para representá-los em suas falas no decorrer de todo o texto. São eles: professora de Montagem Cênica (Kate Blanchet), Artes Visuais (Frida Kahlo), Dança (Pina Baush), Câmera para Atores (Mary Streep), Música/Voz (Milton Nascimento), Teatro e Cinema (Fernanda Montenegro), Coordenação pedagógica (Elvis Presley) e Direção geral (Tarsila do Amaral).

³ Transmídia, segundo o PPP da escola, é a união de investigações e vivências das áreas científicas, tecnológicas, matemática e de linguagem (teatro, cinema, locução, mídia impressa, etc.) que terão um produto interdisciplinar na finalização do processo investigativo experienciando e buscando o desenvolvimento das relações interpessoais, éticas e sócio-afetivas (PPP, 2018, p.106).

dezenas e unidades, relacionando este conteúdo com suas próprias casas e/ou com observações e reflexões sobre os espaços urbanos pelos quais circulam.

Em outro projeto, a temática é a relação entre o rural e o urbano. Após promovido o estudo sobre esses dois ambientes, o produto é a confecção de uma maquete, com prédios de aproximadamente um metro de altura e de seis a sete metros de comprimento, desenhos estudados sobre relevo, vegetação, mapas e localização geográfica, nomes de ruas etc. Tudo para entenderem a história desses lugares, observarem e refletirem suas transformações. Ainda neste projeto, são apreciadas fotos de cinquenta anos atrás e fotos atuais, a partir das quais analisam a zona rural hoje e sua transformação ao longo do tempo, olham para os hábitos daquela população, a relação das crianças daquele lugar com crianças de outros lugares do mundo. Os conhecimentos de Ciências, Geografia e História são trabalhados a partir de uma prática contextualizada com a realidade dos estudantes; a Matemática auxilia na construção das maquetes, com ampliação de medidas por meio de escalas; em Língua Portuguesa, estudam e confeccionam cartazes e placas que serão fixadas na maquete.

O “sentido da experiência tem a ver com legitimidade e dignidade, com amplitude e precisão”, conforme explica Vieira (2018), e este é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente e pessoal.

O sentido de ‘experiência’ é o mesmo atribuído por Larrosa (2002), logo experiência dos sentidos das ações e dos fazeres cotidianos; os sentidos de expertise, de repetição e domínio da ação; as (im)possibilidades de comunicabilidade do vivido; os impactos, os afetos; as relações entre vivência e experiência vicária. [...] Experienciar, para ele [Larrosa], é viver determinadas condições que dão possibilidade para que a experiência se efetive. [...] A experiência não se basta como algo exterior ao sujeito, mas sinaliza uma interface entre interior e exterior; logo, o sujeito que a vive, no sentido atribuído por Larrosa (2002), permite que algo lhe aconteça, que algo lhe toque, que algo lhe suceda (VIEIRA, 2018, p.14).

Diante desses exemplos de projetos interdisciplinares, constatamos que os saberes necessários para o ensino da arte são exigidos dos educadores, que necessariamente devem ocupar o lugar de professores pesquisadores, defendido por Zeichner (1998). Assim, percebemos de forma acentuada no cotidiano desta

instituição, que o trabalho por projetos interdisciplinares parte da pesquisa e que esta é assumida como atividade cotidiana de variadas fontes, tanto na criatividade do professor ao propor as atividades, como dos estudantes ao possuírem voz de perguntas e escolhas das propostas.

A junção disso tudo... com a Arte e pela Arte!

11

No que tange aos conteúdos específicos das linguagens artísticas, estes também são trabalhados. Aportam-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais: arte, da Secretaria de Educação Fundamental (BRASIL, 1997) para sua criação e organização nos ciclos.

Na escola investigada a arte possui como objetivo geral nos ensinos fundamental e médio desenvolver a competência estética e artística nas diversas linguagens (artes visuais, dança, música, teatro e cinema), tanto para produzir trabalhos pessoais e grupais quanto para, progressivamente, apreciar, desfrutar, valorizar e julgar os bens artísticos de distintos povos e culturas produzidos ao longo da história e na contemporaneidade.

Os conteúdos específicos das linguagens artísticas são propostos de forma atrelada aos temas estudados nos projetos de trabalho acima apresentados. Todavia, percebemos nas aulas a preocupação do professor em não somente proporcionar atividades do conteúdo do projeto, mas também conhecimentos específicos para a formação do ator e para o desenvolvimento do seu corpo cênico⁴.

Para contar como a Arte acontece na instituição, a professora *Fernanda Montenegro* explica como são desenvolvidos os conteúdos de sua disciplina no ensino médio: “*As aulas de câmara em si, se assemelham às aulas de teatro, porque, afinal, estamos falando de interpretação. É uma interpretação mais realista, mais Stanislavski⁵... é o que buscamos.*” Os alunos estudam, inclusive, a composição e

⁴ Entendemos “cênico”, como um ‘corpo que é visto’, como certifica Strazzacappa (2011). Quanto mais o corpo do artista cênico se expressar em diferentes direções, abordagens ou técnicas, mais caminhará na direção de ter investigações próprias para fazer as suas próprias linhas expressivas, não se fechando a uma única escola ou único estilo da linguagem da dança. Este corpo, que é visto cenicamente em sua ação artística, é nomeado de artes da cena.

⁵ Constantin Stanislavski foi ator, diretor, pedagogo e escritor russo de grande destaque entre os séculos XIX e XX. Buscava novas formas de interpretação e encenação, para isso cria em 1906 uma

criação dos personagens. Trabalham enquadramento, os nomes dos planos específicos do cinema, os ângulos de câmera, movimentação de câmera e os efeitos para quem assiste quando a câmera filma de cima ou de baixo, por exemplo.

A professora *Frida Kahlo* demonstrou seu envolvimento e disponibilidade nas atividades que realiza, focando nos estudos de artes: “*Na verdade não faço a interdisciplinaridade com outras disciplinas... eu tenho os componentes de arte da BNCC e a partir deles interligo com o tema direto do projeto, então eu não interliguei com ciências, português isso não.*” Como exemplo do trabalho que desenvolve, relatou a temática trabalhada com uma das turmas, que diz respeito às ‘faces do cinema’ e à ‘criatividade’. Em ambos, ela partiu de referências ‘do que é arte’ e na sequência dessas discussões apresentou imagens de sentimentos religiosos, objetos, retrato de situação social, finalizando com registros em desenhos e trabalho com elementos visuais objetivos e subjetivos em relação à forma, textura, cor, composição, bidimensão, justaposição e análises interpretativas.

A partir dos desenvolvimentos artísticos, na T7⁶ eles trabalharam com criatividade, eu peguei os movimentos que eu considero que são de vanguarda europeia, e passamos pelo expressionismo, fauvismo, cubismo, e com a utilização de vídeos curtos fazíamos atividade prática na qual pedia para eles apontarem semelhanças e diferenças... Na questão do expressionismo, a gente teve uma aula super pira, diferente, pois coloquei uns recados na porta com o conceito do que era emoção, pedi pra eles entrarem e deitarem, fizemos aquecimento corporal e na sequência pedi pra eles lembrarem de sentimento que eles estavam sentindo hoje, sem julgar, se era bom, se era ruim. E a partir disso a gente chegou no expressionismo e depois dessa atividade eles fizeram uma pintura... e por aí vai. (Prof.^a Frida Kahlo).

Já na sala de corpo, observamos a aula do ensino médio, na qual a professora *Kate Blanchet* trabalhava sequências de movimento utilizando a transferência de peso corporal (pêndulo de tronco e braço), e solicitou aos estudantes que trabalhassem sua

sistematização do trabalho do ator, embasada nas ações físicas das quais transmitiam o espírito interior do personagem que os atores interpretavam. Propunha estudos que investigavam o naturalista em cena, uma inovação na cena contemporânea da época.

⁶ Na escola investigada os anos/séries são aglutinados de 2 em 2 anos, sendo que o fundamental 1 inicia com a turma 3 (T3) que é composta por estudantes do 1º ano, a turma 4 (T4) – 2º e 3º anos e a turma 5 (T5) – 4º e 5º anos. Já no fundamental 2 possuem duas turmas, sendo elas: turma 6 (T6), que corresponde a 6º e 7º anos, e turma 7 (T7), que corresponde a 8º e 9º anos a qual aqui citamos.

respiração atrelada ao movimento. Segundo a professora, essa turma de ensino médio mostra-se concentrada e madura para as propostas desenvolvidas.

Algo que nos chama a atenção é a afetividade, a amorosidade e o respeito entre os estudantes. Sobre isso, Rebolo e Bueno (2002) esclarecem que

A vida se constitui em uma trama de ações e relações que visam, prioritariamente, satisfazer necessidades, desejos, propiciar equilíbrio e bem-estar à pessoa. É uma trama complexa, onde se entrelaçam a origem social, os valores, interesses e opiniões, os relacionamentos interpessoais, enfim, tudo o que, de uma forma ou de outra, contribui para a constituição do indivíduo e o seu modo singular de agir (REBOLO; BUENO, 2002, p. 246).

Nesta perspectiva é possível estabelecer que “o modo como os professores ensinam tem mais influência ou impacto nos alunos que aquilo que ensinam”, pois “os professores carregam consigo recordações e experiências individuais que acabam por singularizar a vida de cada pessoa” (FLORES, 2009, p. 90).

Todavia contrapondo as observações positivas das relações, por vários momentos também foi observado os desgastes dos professores com a indisciplina dos estudantes. Uma professora entrevistada, relata que por vezes os estudantes confundiam a liberdade que os era dada na escola com bagunça, tornando-se difícil dar aula, às vezes. Ouvimos em conversas com os próprios estudantes durante o intervalo, algo que se aproximava desta declaração da professora.

Sobre as aulas específicas de música, o coordenador esclarece que a ideia é ensinar brincando os diferentes estilos e gêneros musicais para que os estudantes ampliem seus repertórios. Salientou que a escola tem a função de apresentar o que as mídias e a indústria cultural de massa não permitem mais.

O professor *Milton Nascimento*, que também é Tutor do Ensino Médio, explicou como eles orientam os estudantes para as questões da indústria cultural e das músicas provindas deste meio. Nesse sentido Fantin (2011) nos elucida sobre algo que percebemos na conduta dos professores quando abordamos essa temática tão recorrente nas escolas.

[...] os diferentes meios de comunicação de massa tem papel importante na formação estético-cultural das pessoas. A subordinação a propaganda

comercial, a superficialidade no reflexo da realidade social, seu mascaramento e a quase ausência de valores importantes são questões que fazem parte das Mídias e precisam ser problematizado, pois, estão intencionalmente presentes em tal formação. Os conteúdos e as formas daquilo que se veicula nas mídias poderiam ser convertidos em diálogos potenciais de instrumentalização e apropriação crítica, e expressão nos processos de formação das pessoas (FANTIN, 2011, p. 50).

Para o professor Milton Nascimento, que já trabalha na instituição há bastante tempo, contou que certo dia até desafiou os estudantes dizendo para que eles mostrassem um funk que tivesse conteúdo, com qualidade musical, e que poderia ter até “palavrão”, mas com conteúdo, daí sim ele tocaria na escola – “[...] rs... até hoje não trouxeram!” disse ele.

Quando eu digo conteúdo ou qualidade musical, estou me referindo a música produtiva, alguma coisa que você consiga extrair algo de lá, algo positivo, extrair alguma coisa daquela música, daquela mensagem. E explico sempre, o funk carioca nasceu de algo sexual e que não é adequado para a escola, mesmo que ele não tenha, não faça essa apologia ao sexo e as drogas e até mesmo a bandidagem, mesmo que eles não façam, não tragam esse tipo de mensagem, ele já tem ritmo, um jeito de fazer música, semelhante, entende? Quando você ouve aquela batida, você já pensa em tudo isso, está implícito. Então não é adequado para o ambiente escolar, ouvirmos uma música com essa carga, e não é adequado pra idade deles. Mas eu falo pra eles: não é que vocês são proibidos de ouvir, vocês podem ouvir, mas não aqui na escola na aula de música. Vocês podem ouvir na casa, podem ouvir no celular na hora da saída, pode. Mas ouvir aqui na escola, alto, pra outras crianças menores inclusive ouvirem, não quero, não deixo (Professor Milton Nascimento).

Esse professor destaca, ainda, que para o processo de ensino-aprendizagem partem da investigação, com os estudantes, para o entendimento da origem de tal música e porque esta configura-se na contemporaneidade desta forma. No caso do funk, introduz o significado do nome, qual a origem desse tipo de música e observa que, à medida que os estudantes fazem as pesquisas, vão entendendo o que é, por exemplo, o funk carioca na atualidade. Mas, segundo o professor, esse processo não é apenas para o funk carioca, e sim para todo estilo ou gênero musical, como é o caso, também, do sertanejo universitário.

Neste caso, eles procuram primeiramente esclarecer sobre a música sertaneja, e as diferenças entre música caipira, regional, sempre levando exemplos

para apreciação dos estudantes, como Almir Sater, Sergio Reis, Pardinho, Pena Branca e Xavantinho, Tonico e Tinoco, instrumentais de viola caipira e a técnica vocal utilizada pelo sertanejo. “[...] vamos investigar lá na raiz, e depois fazendo uma linha do tempo com Chitãozinho e Xororó, Sandy e Junior, Jorge e Mateus, até chegarmos nas músicas criadas hoje, como Fernando e Sorocaba, Luan Santana, rs...” (Professor Milton Nascimento).

Essa mistura que estão fazendo hoje, acaba virando mais um pop do que qualquer outra coisa [rs] é música pop popular, música pop americana, música pop brasileira, o sertanejo universitário, e os estudantes vão entendendo tudo, nesse é um trabalho procuro oferecer outras opções a eles, afim que possam ampliar seu repertório musical (Prof. Milton Nascimento).

Observamos, nesse diálogo com o professor, que, de certa forma, o que estão ensinando aos estudantes não é a deslegitimação ou o não reconhecimento da cultura popular e de uma cultura de massa, e sim o exercício de reflexão crítica perante algo imposto pela indústria cultural.

Outro ponto significativo no desenvolvimento dos conteúdos específicos das linguagens artísticas e seus entrelaçamentos, são as atividades extracurriculares que ocorrem após o horário de aula, podendo estas serem consideradas componente curricular optativo da escola. Nestes momentos a Escola oferece oficinas/cursos de desenho, pintura, escultura, fotografia, dança de rua, yoga, dança criativa, circo, capoeira, musicalização, instrumentos de corda, sopro, percussão, canto coral, variando de ano a ano.

Alguns conteúdos possuem referência direta com as aulas e são reforçados nessas práticas, como descritas nos exemplos abaixo apresentados no PPP, os quais trazem referências diretas de interdisciplinaridade com a Matemática e com as Ciências.

A área de Artes Marciais (judô, tai chi chuan, karatê, kung fu ou mesmo yoga) é realizada com os alunos a partir de 5 anos. É possível desenvolver, a partir dela, conteúdos como contagem ordinal na organização de filas, par e ímpar na divisão de grupos, ordem crescente e decrescente na organização das crianças por idade ou tamanho, localização espacial na disposição do ambiente, gráficos de barras nos resultados adquiridos nas propostas, os continentes a partir da região originária, entre outros. Nessas aulas observam

a importância do ritual da mesma e sua ordem, assim como a importância de respeitá-la de acordo com a sua cultura. A *Dança Circular* é desenvolvida com as crianças a partir de 5 anos e é parte da descoberta de culturas antigas sobre a especialidade da forma circular para o estar e fazer junto. Nela, essas culturas passaram a representar os ciclos da natureza, o pulsar dos movimentos do sol, da lua, dos planetas, o ritmo da respiração e o pulsar do coração, a vida e a morte, possibilitando, assim, o estudo de diversos conteúdos. A antiguidade, seus rituais de passagem, de celebrações, ocasiões de reverência, temor, louvor, gratidão. O círculo é uma forma geométrica especial, por simbolizar a perfeição e a plenitude que o ser humano busca. Dessa forma, as Danças Circulares resgatam a inspiração do homem primitivo e ao mesmo tempo dão continuidade a um fio que jamais cessou de existir na história da humanidade: dançar e interagir grupalmente (PPP, 2018).

Sobre as datas comemorativas, a escola promove os seguintes eventos: Carnaval, Páscoa, Dia das Mães, Dia dos Pais, Semana da Criança, Feira de Troca de Brinquedos, Show de Talentos, Semana Multicultural, Festa Junina e encerramentos semestrais. Essas ocasiões, como observamos no site da escola e nas fotos publicadas em suas redes sociais, são de outra forma diferente de como são celebradas nas escolas tradicionais. Diferentemente do costume da maioria das escolas, a opção desta escola é por trabalhar com as datas comemorativas de forma que façam parte do PPP, unindo-as ao conteúdo a ser estudado e vivenciando-as aos temas geradores dos projetos. Buscam trabalhar com estas datas de forma significativa e com visão pautada em outros prismas, que não seja apenas do entretenimento ou demonstração de produto artístico. As atividades abrangem, de forma interdisciplinar, saberes decorrentes de várias áreas de conhecimento e problematizam a ligação entre propaganda e as datas a serem comemoradas, realizando pesquisas sobre relações de consumo, entre outros temas. A direção ainda afirma que considera relevante comemorar tais datas, pois é um momento para parar, refletir e conectar-se com algo que faz sentido para a sociedade como um todo.

Comemoramos, ainda, algumas datas do calendário através de uma visão multicultural, aproveitando o tema para aprendizagem da área de história e/ou, entre outras, através de pesquisa sobre a época e lugar do surgimento das mesmas, suas transformações através do tempo, o reflexo da mesma em nossa sociedade e as diferentes formas de manifestação, comemoração e crenças (no caso de datas religiosas como a Páscoa e o Natal) (PPP, 2018, p. 20).

Neste sentido, de promover que os estudantes reflitam e conectem-se com algo que lhes faz sentido e que faça sentido também para a sociedade em que vivem, percebe-se que os conhecimentos compostos da área da Arte, assim como as propostas de preparação e consciência do corpo cênico são entrelaçados com as diversas áreas do conhecimento de forma consistente e pertinente a cada faixa etária. Abordagem e proposta pedagógica que promove, como afirma Araújo (2018), o despertar imaginativo, o desenvolvimento da criatividade e a interpretação de metáforas nos estudantes, aspectos estes que colaboram diretamente com formação integral do indivíduo, tanto no sentido amplo do termo quanto no sentido da formação de atores/artistas.

4 Considerações finais: Reflexões finais e apreciação da obra...

Percebemos que o dia a dia da escola estudada é permeado por desafios. Um ambiente educacional configurado por dinamicidade, criatividade, liberdade e, até contradições. Olhando para este contexto escolar, pela fluidez de seus processos de ensino e aprendizagem, pode-se perceber algo que está em constante construção e reelaboração. Nada é definitivo, não há receitas e estratégias de sucesso para esta ou aquela questão, tudo configura-se nas relações, e por vezes nos cansaços, tensões e esgotamentos dos envolvidos neste percurso.

Conseguimos olhar para uma escola, neste estudo de caso, que ao longo de sua existência, mostra uma história de resiliência para manter-se em crescimento. Uma escola que promove, em sua estrutura e funcionamento, o reconhecimento do seu corpo docente, com uma infraestrutura adequada para atender às demandas e às necessidades específicas das linguagens artísticas e das demais disciplinas do currículo.

Mesmo com as relevantes contribuições para a formação continuada dos professores, uma estrutura adequada de trabalho e as contribuições sociais que possui todo o trabalho desenvolvido pela instituição, a escola possui um gargalo relatado e assumido pela própria gestão que é a contratação e remuneração dos professores. Esta reconhece que o valor pago pela hora-aula aos profissionais é baixo e inferior ao que eles ganhariam em escolas públicas ou até mesmo em outras escolas

particulares. Diz que na última grande crise financeira enfrentada pela instituição começou a realizar a contratação dos professores como Micro Empreender Individual (MEI) e não de acordo com a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), mantendo-se nesse regime, apenas os professores mais antigos ou com carga horária de 40 horas. Estes dados trazem uma situação alarmante que vive a educação no país no que tange a precarização do trabalho docente. Realidade esta já encontrada em muitas Instituições particulares de ensino superior e que aos poucos adentra as escolas de ensino básico.

Observou-se que a interdisciplinaridade realizada por meio dos projetos de trabalho é coesa, bem fundamentada e decorrente da constante preocupação da gestão e equipe docente, elaborada na formação continuada e nas reuniões quinzenais. São nestes momentos que a equipe desenvolve toda a proposta pedagógica, os projetos de trabalho, bem como o desenvolvimento da interdisciplinaridade entre arte, autoconhecimento e outras áreas necessárias para a formação humanística proposta por esta escola.

Para o êxito do trabalho realizado na escola investigada, deve-se destacar que a formação continuada oferecida aos professores mostra-se como um ponto alto e peculiar da instituição. Os docentes sentem-se amparados, capacitados e motivados no método de ensino-aprendizagem escolhido pela instituição. Percebe, também, o envolvimento dos estudantes nas propostas desenvolvidas, nas quais os docentes, por sua vez, transformam-se em “fiador de saberes, num organizador de aprendizagens, num incentivador de projetos, num gestor da heterogeneidade, num regulador de percursos formativos”, como aponta Dias (2010, p. 76).

Contribuímos com esse estudo sobre trabalho docente e motivação dos professores de Arte na Educação Básica, pois acreditamos que a escola inovadora pode ser local de professores motivados e satisfeitos com seu trabalho, profissionais que sabem dividir/instigar com entusiasmo o conhecimento em seus estudantes e professores que exercitam a verdadeira escuta de sensibilidade necessária para atuar com a arte-educação.

Desejamos, outrossim, apesar das várias situações retrógradas que estamos vivenciando na Educação, atualmente, em âmbito nacional, acreditar que há pessoas

que estão lutando, estudando e pesquisando para colaborar com uma educação consistente, crítica, humana e digna para nossos estudantes e para as futuras gerações.

Apostamos na humanidade, e essa aposta é que a cada ano crianças e jovens cheguem ao mundo mais provocadores, mais interessantes e interessados, mais inventivos, mais sensíveis, mais criativos.... algo que a Arte, acreditamos, poderá proporcionar. Acreditamos que um dos grandes desafios educacionais e sociais, na atualidade, referente a inovação educacional, sejam as conquistas que possibilitem a criação, a inventividade. Que o 'novo' na educação, assim como a Arte, não seja visto como perigo, instabilidade e medo, e sim como possibilidade de crescimento e da mais profícua educação de seres humanos.

Referências

ARAÚJO, Christiane. **Um contexto inovador: a arte como base para o processo ensino-aprendizagem na educação básica.** Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande - MS, 2018. Disponível em: <https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/1027263-chris-araujo.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2018.

BARBOSA, A. M. (Org.). **Arte/Educação contemporânea: consonâncias internacionais.** São Paulo: Cortez, 2010.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação.** Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte** Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Ministério da Educação. **Programa de Estímulo à Criatividade na Educação Básica.** Portal Criatividade e Inovação na Educação. DF, 2015. Disponível em: <http://criatividade.mec.gov.br/o-que-e-inovacao-e-criatividade>. Acesso em: 09 fev. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** MEC. Brasília. DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte / Secretaria de Educação Fundamental.** – Brasília: MEC/SEF, 1997.

130p. 1. Parâmetros curriculares nacionais. 2. Arte: Ensino de primeira à quarta série. I.

CAMPOLINA, L. de O. **Inovação educativa e subjetividade**: a configuração da dimensão histórico-subjetiva implicada em um projeto inovador. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília, 2012.

CARBONELL, J. S. **A aventura de inovar**. São Paulo: Editora Artmed, 2002.

20

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

DIAS, I. S. Competências em Educação: conceito e significado pedagógico. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**. São Paulo, v. 14, n. 1, p. 73-78, 2010.

FANTIN, M. O processo criador e o cinema na educação de crianças. In: FRITZEN, C.; MOREIRA, J. (Orgs). **Educação e arte**: As linguagens artísticas na formação humana. Campinas, SP: Papyrus, 2011. p.37- 65.

FERRAZ, M. H. C. de T.; FUSARI, M. F. de R. **Metodologia do Ensino de Arte**. São Paulo: Cortez, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 48. reimp. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FRITZEN, C.; MOREIRA, J. (Orgs.). **Educação e arte**: As linguagens artísticas na formação humana. Campinas: Papyrus, 2011.

GARCIA, W. Corpo e tecnologia na sala de aula: estudos contemporâneos. **Comunicação & Educação**. São Paulo, v. 15, n. 3, p. 39-46, 2010. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/44843>. Acesso em: 20 nov. 2019.

GORDON, N.; SANTOS, M. J. **O físico**. Rio de Janeiro: Ed. Rocco, 2010.

HUBERMAN, A. M. **Como se realizam as mudanças em educação**: subsídios para o estudo da inovação. São Paulo: Editora Cultrix, 1973.

IAVELBERG, R. **Para gostar de aprender arte**: Sala de aula e formação de professores. Poeto alegre: Artmed, 2003.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. **Em Aberto**, v. 5, n. 31, p. 43-48, 1986. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/1971/1710>. Acesso em: 11 mai. 2018

NAVARRO, M. R. **Innovación Educativa: Teoría, Procesos y Estrategias**. Madrid, EP: Editorial Síntesis, 2000.

PEREIRA, K. R. C.; COSTA, F. J. F.; DIOGO, A. P. S. Contraposições entre estética e ensino da arte: o caso de “A triste história de Eredegalda”. **Revista Educação & Formação**, Fortaleza, v. 5, n. 3, set./dez. 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/2996>. Acesso em: 25 mar. 2021.

RAMOS, T. dos S. A aprendizagem mecânica e a dança: tensões entre professor e aluno. **PÓS: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG**, v. 8, n. 16, 2018. p.43 - 54. Disponível em: <https://eba.ufmg.br/revistapos>. Acesso em: 10 nov. 2019.

REBOLO, F. L.; BUENO, B. de O. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 118, p. 65-68, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/cp/n118/16830.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2017.

RIBEIRO, D. A. E. A História da Matemática e a interdisciplinaridade em atividades lúdico pedagógicas. **Revista Práticas Educativas, Memórias e Oralidades (Pemo)**, Fortaleza, v. 3, n. 2, e 324458, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/4458>. Acesso em: 30 mar. 2021.

ROBATTO, L. **O ensino de dança**. A dança como via privilegiada de educação. Salvador: EDUFBA, 2012.

SILVA, T. T. da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2010.

SOUZA, F. G. A.; SANTOS, J. M. C. T. A interdisciplinaridade e a formação cidadã em uma escola pública de Fortaleza - CE. **Revista Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 1, n. 1, p.1-16, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4574/3726>. Acesso em: 30 mar. 2020.

STRAZZACAPPA, M., MORANDI, C. **Entre a arte e a docência** – a formação do artista da dança. São Paulo: Papirus, 2006.

STRAZZACAPPA, M. Profissão Professor de Dança: uma breve cartografia do ensino de dança no Estado de São Paulo. **Revista Moringa-Arte do Espetáculo**. João Pessoa, v. 2, n. 2, p. 27-40, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/moringa/article/view/11746>. Acesso em: 25 mar. 2021.

VIEIRA, M. de S. Interfaces entre a dança, a educação infantil e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **PÓS: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG**. v. 8, n. 16, p. 8 - 20, 2018. Disponível em <https://eba.ufmg.br/revistapos>. Acesso em: 20 jun. 2018.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e método. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ZEICHNER, K. M. et al. **Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico**. Cartografias do trabalho docente. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

ⁱ **Christiane Araújo**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3132-8450>

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco-MS (UCDB). Especialista em Arte Integrativa pela Anhembi Morumbi-SP. Graduada em Dança pela Faculdade de Artes do Paraná – PR (FAP). Docente no curso de Dança e Teatro da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul -MS (UEMS).

Contribuição de autoria: Investigação; Autora. Este texto foi extraído da tese de doutorado defendida em dez 2018, intitulada: **Um contexto inovador**: a arte como base para o processo ensino-aprendizagem na educação básica. (UCDB-MS)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5164731061477839>

E-mail: chris.araujo@yahoo.com.br

ⁱⁱ **Flavinês Rebolo**, ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4763-7434>

Universidade Católica Dom Bosco

Doutora e Mestre em Educação pela Universidade de São Paulo / USP e Graduada em Psicologia pela Universidade do Sagrado Coração / USC (1981). Atualmente é professora do Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado - da Universidade Católica Dom Bosco / UCDB, em Campo Grande, MS.

Contribuição de autoria: Curadoria de escrita; Coautora e Professora orientadora da referida tese.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7132889814371370>

E-mail: flavines.rebolo@uol.com.br

Editora responsável: Karla Colares Vasconcelos

Como citar este artigo (ABNT):

ARAÚJO, Christiane; REBOLO, Flavinês. Quando a Arte é a base para uma educação inovadora: um estudo de caso. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 2, 2021.