



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM HISTÓRIA

ISMEINEM VIEIRA DE FARIA ARAÚJO

**ARTE E DIVERSIDADE: UM ESTUDO DAS CONCEPÇÕES SOBRE ARTE,
CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E DIVERSIDADE COM DOCENTES DE ARTE DA
REDE ESTADUAL EM TRINDADE (GO)**

GOIÂNIA

2021

ISMEINEM VIEIRA DE FARIA ARAÚJO

**ARTE E DIVERSIDADE: UM ESTUDO DAS CONCEPÇÕES SOBRE ARTE,
CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E DIVERSIDADE COM DOCENTES DE ARTE DA
REDE ESTADUAL EM TRINDADE (GO)**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em História (PPGHIST) da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em História.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Gusmão de Quadros.

GOIÂNIA

2021

A663a Araújo, Ismeinem Vieira de Faria

Arte e diversidade : um estudo das concepções sobre arte, consciência histórica e diversidade com docentes de arte da rede estadual em Trindade (GO) / Ismeinem Vieira de Faria Araújo. -- 2022.

135 f.

Texto em português, com resumo em inglês.

Dissertação (mestrado) -- Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Escola de Formação de Professores e Humanidades, Goiânia, 2022.

Inclui referências: f. 124-128.

1. Arte. 2. Professores de arte - Trindade (GO). 3. Pluralismo cultural. I. Quadros, Eduardo Gusmão de. II. Pontifícia Universidade Católica de Goiás - Programa de Pós-Graduação em História - 22/03/2022. III. Título.

CDU: 37.011.3-051:7(043)



PUC
GOIÁS



JUBILEU DE
DIAMANTE
200 ANOS

**ARTE E DIVERSIDADE: UM ESTUDO DAS CONCEPÇÕES SOBRE ARTE, CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E DIVERSIDADE COM
DOCENTES DE ARTE DA REDE ESTADUAL EM TRINDADE (GO)**

Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em História da Pontifícia Universidade
Católica de Goiás, aprovada em 22 de fevereiro de 2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Eduardo Gusnção de Quadros / PUC Goiás

Profa. Dra. Valéria Ferreira Cabral / UFG

Profa. Dra. Thais Alves Marinho / PUC Goiás

Prof. Dr. Eduardo José Renato / PUC Goiás

Prof. Dr. Cristiano Alexandre dos Santos / UEG

A Deus, meu fiel amigo. À minha família, esposo, filho, aos meus pais e irmãos que muito fizeram, e sempre fazem, por mim. Sinceros agradecimentos. Sou eternamente grata a todos vocês.

AGRADECIMENTOS

Em tudo dai graças, porque esta é a vontade de Deus em Cristo Jesus para convosco¹.

A palavra de Deus nos ensina a respeito do precioso valor de em “tudo dar graças”. Agradecer é um verbo transitivo direto que em uma rápida pesquisa no Dicio², dicionário online de Português, nos fornece a compreensão das formas que temos de agradecer, o reconhecimento por algo realizado por outra pessoa, ser grato por algo, por alguém e/ou alguma graça concedida. Inicia-se esta apresentação dos agradecimentos com a citação de uma passagem bíblica que se encontra no livro de I Tessalonicenses capítulos 5 versículos 18: “em tudo dai graças”. Graças eu dou a Deus por ter trilhado no decorrer de dois anos a pós-graduação *stricto sensu* em busca não só da obtenção do título de Mestre, como também de grande, precioso e rico aprendizado no Mestrado em História da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, graças te dou Senhor Deus por tudo.

O meu coração se regozija e alegra ao escrever os agradecimentos, pois em meio a tantas diversidades, dificuldades e desafios indescritíveis chega o grande dia de recordar e memorar acerca de toda história que foi idealizada, planejada, construída, vivenciada e por todo caminho trilhado: “eu te louvarei Senhor de todo meu coração; contarei as suas maravilhas”³ dando graças e agradecendo. Registro aqui meus sinceros agradecimentos.

Agradeço à PUC-GO e a todos os docentes da pós-graduação que foram, de forma única e ímpar, essenciais na mediação e articulação de todo aprendizado tanto nas disciplinas cursadas quanto nos seminários, jornadas e semanas científicas, minicursos, escrita de artigos, trabalhos, ensaios e, principalmente, em favorecer na pesquisa e construção desta dissertação. E para não ser injusta em citar nomes dos grandes e ímpares docentes e mestres dessa Universidade faço aqui meus agradecimentos a todos (as) Docentes em nome da professora Dra. Thais Marinho,

¹ 1 Tessalonicenses 5:18. A Bíblia da Mulher, 2ª ed. Barueri, SP, 2014. p. 1660.

² Dicio; Dicionário online de Português. Disponível em: < <https://www.dicio.com.br/agradecer/>>. Acesso em: 19 fev. 2020.

³ Salmo 9:1. A Bíblia da Mulher, 2ª ed. Barueri, SP, 2014. p. 732.

coordenadora do referido Programa, que não foi apenas mediadora, mas uma grande e atenciosa educadora que participou de forma exitosa e precisa de toda esta produção, e ao professor e orientador Dr. Eduardo Gusmão de Quadros, que figura... Muita gratidão professor. Por todas as orientações, considerações e contribuições, pelas incansáveis mensagens, e-mails, diálogos, ligações... Mesmo neste atual cenário de pandemia a construção se fez em seis mãos. Agradeço por todas as orientações, sugestões de livros, artigos e leituras das quais hoje fortalecem, fundamentam e alicerçam esta construção.

“O choro pode durar uma noite, mas alegria vem ao amanhecer”⁴. Quantas noites mal dormidas, quanto choro e lágrimas, quantos finais de semana de leituras, pesquisas e escritas. Às vezes, por receio de não conseguir escrever com exatidão, coesão e por medo de não realizar as devidas citações com precisão. Descobri que ao trilhar uma pesquisa o choro vem junto, as noites mal dormidas também, dores nas costas, no corpo e as vistas cansadas por conta de leituras e “pilhas de livros”, assim descobri o verdadeiro sentido de “debruçar em livros, artigos, escrita e leituras”. Menciono com alegria uma citação que impregnou o íntimo desta conquista, entranhou na mente e coração, sendo assim, agradeço aos escritores, pesquisadores, aos meus colegas discentes e amantes da pesquisa, muito obrigada por mediar com mais precisão a lida do pesquisador, como bem afirma Minayo,

um projeto é fruto do trabalho vivo do pesquisador. Para isso, ele vai precisar articular informações e conhecimentos disponíveis (um amplo conjunto de saberes e técnicas), usar certas tecnologias (o uso de internet ou certos programas, p. ex.), empregar sua imaginação e emprestar seu corpo ao esforço de realizar a tarefa. Quem duvida que as vistas cansam, as costas ardem e a coluna dói depois de longos dias em frente a um computador ou uma pilha de livros? (MINAYO, 2016, p. 29).

Realmente, concorda-se com Minayo (2016), o pesquisador colhe seu fruto com muito esforço sendo necessária a busca por informações, orientações, conhecimentos precisos, saber articulá-los não é tarefa fácil, Arruda e Carvalho (2008) nos fazem refletir na complexa tarefa ao se realizar uma pesquisa: “Realizar uma pesquisa é tarefa complexa e não é à toa que os manuais de metodologia têm seu *altar cativo nas livrarias*” (ARRUDA & CARVALHO, 2008, p. 447).

⁴ Salmo 30:5b. A Bíblia da Mulher, 2ª ed. Barueri, SP, 2014. p. 748.

Gratidão à minha família que não mediu esforços em todos os sentidos para favorecer todo processo, até mesmo pelas ausências dos finais de semana, os recursos financeiros e as palavras de ânimo, força e fé. Obrigada mãe Sebastiana Mendonça, irmãos Gislene Vieira e Rodrigo Vieira, minha sobrinha Beatriz de Oliveira e ao meu cunhado Flávio José.

“Um ao outro ajudou, e ao seu próximo disse: Sê forte”⁵. Gratidão ao ler e compreender o quanto é importante ter parceiros, companheiros, pessoas “próximas” que compartilham e auxiliam nas dificuldades e momentos difíceis. Gratidão ao meu esposo Anderson Félix e ao meu filho Anderson Júnior que muitas e muitas vezes compreenderam minha ausência de dias e noites, meu nervoso e até mesmo irritações. Obrigada por toda compreensão, ajuda, por cada incentivo e palavra de conforto, pelos afazeres de casa, pela motivação e auxílio. Obrigada por tudo.

Às colegas/amigas de trabalho, à minha Coordenadora Regional Celma Aguiar que viabilizou dias e dias de estudo, à minha amiga e profissional Elaine Regina que neste cenário tão atípico favoreceu grandemente na comunicação com cada docente participante da rede estadual de Trindade, gratidão a uma grande amiga/irmã que nos momentos certos e oportunos com franqueza na alma não negou ajuda e palavras de fé, Ana Cristina Borges Cunha, muita gratidão, à minha amiga irmã Ângela Correa e Silva Moura que em meados do segundo ano veio a somar com ajuda de textos e materiais impressos, oração e palavras de otimismo, quanta gratidão a todas vocês.

Não faltam palavras, a vontade é de continuar descrevendo nomes, acontecimentos e história de tudo que ocorreu. Tenho muito em que e a quem agradecer, são várias as pessoas, família, amigos, amigas, colegas discentes e professores. Mas também finalizo os agradecimentos mencionando uma eterna gratidão aos 53 participantes, os docentes do componente arte, profissionais da educação, os arte/educadores das 20 Unidades Escolares da Rede Estadual de Trindade-Goiás que contribuiu de forma profícua e exitosa na pesquisa de campo desta dissertação.

A vocês participantes, os “Docentes, os arte/educadores”, muita gratidão por contribuir de forma satisfatória ao responderem o questionário da pesquisa de campo.

⁵ Isaías 41:6. A Bíblia da Mulher, 2ª ed. Barueri, SP, 2014. p. 972.

Rüsen (2011) destaca com precisão do precioso processo inserido na aprendizagem no qual acontece em uma via de “duas mãos: aprende-se com o que se encontra ou com quem nos encontramos; inversamente, aprendem conosco aqueles com quem convivemos...” (RÜSEN, 2011, p. 9).

Sou grata a Deus, pois Ele sabe do caminho árduo, dos desafios diversos que trilhei no meio acadêmico no decorrer de todo percurso. Deus sabe das inúmeras tempestades que existiram no universo deste atual cenário epidêmico do qual percorremos em plena pandemia e distanciamento social. Dificuldades nos recursos financeiros, o pagamento de cada parcela, os estudos, aulas, pesquisas, seminários e profícuas orientações foram realizadas em ambiente remoto de aulas não presenciais e mesmo assim obtendo uma significativa e relevante aprendizagem.

Como bem declara Frazão (2013), não podemos desistir de nossos sonhos. “Deus não nos colocou aqui para fazermos peso sobre a Terra, mas para trilharmos nela, deixando para trás exemplo a serem seguidos” (FRAZÃO, 2013, p. 62). Com esse intuito sigo para a finalização dos agradecimentos. A Deus e a todos que trilharam comigo esse percurso da pesquisa de forma direta ou indireta, a fim de deixarmos “pra trás” nossos testemunhos e exemplos de qualidade para ter o sabor “a serem seguidos”, em especial no processo educacional da área de Arte que vivencio há quase três décadas.

Gratidão, palavra que expressa agradecimento, a etimologia dessa palavra oriunda da expressão latina *gratus*, que traduzindo significa “como estar agradecido ou ser grato”⁶, derivando também de *gratia*, do latim venha a ser graça. Assim me sinto, agradecida por todos os indivíduos que de forma ímpar trilharam comigo, que percorrerão essa história no artifício da pesquisa, escrita e leitura mesmo com corpos distantes, mas em pensamentos positivos, e que contribuirão satisfatoriamente no processo final: “Não cesso de dar graças por vocês, mencionando-os em minhas orações”⁷.

⁶ Psicanálise Clínica: O Significado da palavra e o papel da gratidão. Disponível em: <<https://www.psicanaliseclinica.com/obrigado2/#:~:text=A%20etimologia%20da%20palavra%20gratid%C3%A3o,em%20latim%20quer%20dizer%20gra%C3%A7a>>. Acesso em: 19 fev. 2020.

⁷ Efésios 1:16. A Bíblia da Mulher, 2ª ed. Barueri, SP, 2014. p. 1621.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Número de participantes que concordaram participar da pesquisa.	58
Figura 2- Gênero dos sujeitos participantes da pesquisa.	60
Figura 3- Gráfico Identificando a porcentagens do sexo dos docentes na educação básica.	62
Figura 4- Faixa etária dos sujeitos participantes da pesquisa.	64
Figura 5- Identificação da cor e/ou raça dos sujeitos participantes da pesquisa.	65
Figura 6- Identificação do estado civil dos sujeitos participantes da pesquisa.	65
Figura 7- Identificação do nível de escolaridade dos docentes.	67
Figura 8.1- 8.2 Identificação da área de atuação do docente.	68
Figura 9- Forma de contratação do docente.	72
Figura 10- Identificação do tempo de exercício na Unidade Escolar.	73
Figura 11- Identificação: Como se sente em sua área de atuação.	74
Figura 12- Identificação do tempo de atuação do docente na área do Ensino de Arte.	76
Figura 13- Docente que participa ou participou de formações e/ou aprimoramento profissional na área de Arte.	77
Figura 14- Gráfico das respostas dos docentes sobre a questão 17.	104

TABELAS

Tabela 1- Identificação das 20 unidades escolares da rede estadual em Trindade-Go	52
Tabela 2- Faixa etária dos sujeitos participantes da pesquisa	64
Tabela 3- Identificação da raça e estado civil dos sujeitos participantes.....	66
Tabela 4- Identificação completa do nível de escolaridade dos docentes.....	68
Tabela 5- Identificação geral da atuação do docente.....	71
Tabela 6- Comparação da figura 10 e12 (tempo de atuações do docente).....	76
Tabela 7- Compreensão dos docentes sobre consciência histórica.....	93
Tabela 8- A Consciência Histórica dos discentes na prática pedagógica dos docentes. É uma meta a buscar?	101
Tabela 9- Visão do docente sobre o trabalho da diversidade no âmbito educacional	105

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEPI	Centro de Ensino em Período Integral
CNE	Conselho Nacional de Educação
CRE	Coordenação Regional de Educação
DC-GO	Documento Curricular para Goiás
DC-GOEM	Documento Curricular para Goiás Etapa Ensino Médio
EAD	Ensino a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FAAL	Festival de Artes ao Ar Livre
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Base
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNDL	Programa Nacional dos Livros Didáticos
REANP	Regime Especial de Aulas não Presenciais
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEDUC	Secretaria de Estado e Educação de Goiás
UEG	Universidade Estadual de Goiás
UNDIME	União dos Dirigentes Municipais de Educação de Goiás

RESUMO

Esta dissertação, inserida na linha de pesquisa Poder e Representação, visa analisar as concepções sobre arte, consciência histórica e diversidade a partir dos questionários respondidos pelos 53 docentes das instituições escolares públicas no município de Trindade, em Goiás. Examinando esses temas deparou-se com uma problemática de como os docentes de arte da rede pública em Trindade têm compreendido e representado as concepções de arte, consciência histórica, diversidade e quais as noções que esses docentes operam. Algumas hipóteses se colocam: primeiro que os docentes percebem e compreendem o potencial da consciência histórica para a articulação da arte e da diversidade; segundo que o docente compreende a importância de elencar as articulações entre arte, diversidade, consciência histórica em suas concepções. O procedimento de coleta de dados aconteceu por meio do questionário online, aplicado em ambiente virtual. Esperou-se como resultado avaliar como a questão da diversidade tem adentrado na compreensão dos docentes participantes. Ao percorrer a dinâmica realizada na pesquisa, observar e analisar os resultados possibilitou perceber que os docentes pesquisados articulam as concepções e conceitos de arte, consciência histórica e diversidade cultural ancorados nos seus saberes, experiências, conhecimentos e vivências. Descobriu-se que a questão da diversidade cultural tem sido enfrentada por esses docentes como um caminho que promove o respeito e contribui para um melhor aprendizado.

Palavras-chave: Arte; Docente; Diversidade; Consciência Histórica.

ABSTRACT

This dissertation, inserted in the research line Power and Representation, aims to analyze the conceptions about art, historical awareness and diversity from the questionnaires answered by 53 teachers from public school institutions in the municipality of Trindade, in Goiás, Brazil. Examining these themes, he came across a problem of how art teachers from the public network schools in Trindade have understood and represented the conceptions of art, historical awareness, diversity and what notions these teachers operate. Some hypotheses arise: first, that teachers perceive and understand the potential of historical awareness for the articulation of art and diversity; second, the professor understands the importance of listing the articulations between art, diversity, historical awareness in their conceptions. The data collection procedure took place through an online questionnaire, applied in a virtual environment. As a result, it was expected to evaluate how the issue of diversity has entered the understanding of the participating teachers. When going through the dynamics carried out in the research, observing and analyzing the results made it possible to perceive that the researched teachers articulate the conceptions and concepts of art, historical awareness and cultural diversity anchored in their knowledge, experiences, knowledge and experiences. It is found that the issue of cultural diversity has been faced by these teachers as a path that promotes respect and contributes to better learning.

Keywords: Art; Teacher; Diversity; Consciousness Historic.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1 - ARTE: COMO UM COMPONENTE CURRICULAR EM UMA ÁREA ESPECÍFICA DO CONHECIMENTO: LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	22
1.1 HISTÓRIA E CONCEITOS: ARTE, UMA ÁREA DO CONHECIMENTO, UM COMPONENTE CURRICULAR	23
1.2 ARTE E DIVERSIDADE CULTURAL	32
1.3 ESCOLA E CULTURA ESCOLAR	37
1.4 CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E A ARTE NA CONCEPÇÃO DOS DOCENTES DE ARTE.....	40
CAPÍTULO 2- TRILHANDO METODOLOGICAMENTE A PESQUISA DE CAMPO	46
2.1 DELIMITANDO O CAMPO DE PESQUISA.....	48
2.2 A DINÂMICA NO PROCESSO DA COLETA DE DADOS	54
2.3 A CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	59
2.4 O DOCENTE DO COMPONENTE ARTE EM TRINDADE	80
CAPÍTULO 3- ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES SOBRE ARTE, CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E DIVERSIDADE CULTURAL DOS DOCENTES DA REDE ESTADUAL DE TRINDADE	85
3.1 UMA VISÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA	86
3.2 A NOÇÃO DE DIVERSIDADE CULTURAL EM SALA	102
3.3 TIPOS DE CONFLITOS COTIDIANOS	111
3.4 CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E CONFLITOS EM SALA DE AULA: PONTOS DE ENCONTRO.....	118
CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
REFERÊNCIAS	124
ANEXOS	129
ANEXO A- QUESTIONÁRIO.....	129
ANEXO B- PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	132

INTRODUÇÃO

Podemos observar, na história de cada pessoa e da coletividade em geral, a presença constante da arte como algo que não está fora da história do homem (FRAZÃO, 2013, p. 15).

O fascínio pelo estudo das Artes foi desde a adolescência uma constância real e intensa no decorrer dos meus estudos e estilo de vida, recordo que na adolescência dediquei-me à música, em especial ao violão, coral, fotografia e ao desenho de observação. No primário, no ginásio (assim nomeado as modalidades de ensino nos anos de 85 e 90) e no magistério por diversas vezes direcionava-se fortemente ao mundo das linguagens artísticas. A conclusão do Curso Técnico em Magistério com Habilitação Específica para o ensino do 1º grau é conferida em 31 de dezembro de 1991. Nesse contexto educacional e profissional a área de arte era inserida no histórico acadêmico como disciplina ou áreas de estudos “Educação Artística”, no qual mantive um imponente interesse.

Ao mencionar a afirmação de Frazão (2013) e permitir retornar algumas e diversas páginas da minha história de vida, não só percebo como vejo constantemente as artes bem dentro da “história do homem”, considerando que nossa história acontece em um determinado tempo, espaço, contexto histórico, cultural, político, econômico e social. Nesse sentido, relato essa pequena parte da história na qual foi inserido meu primeiro contato com a arte e suas respectivas linguagens. Assim que conclui o Magistério ingressei nas escolas públicas, municipais, estaduais e nas redes privadas no município de Trindade/GO, trabalhando por dois anos como professora substituta no regime de contrato temporário. Em 1993 fui nomeada para exercer o cargo de professora habilitada em concurso público Estadual, tornando assim funcionária efetiva do Estado de Goiás.

No início da carreira profissional atuei na docência lecionando as disciplinas que contemplava a grade curricular do primário. Destaco as visibilidades tanto para a equipe escolar como para os discentes as inserções da música, do teatro, das apreciações artísticas, das produções artísticas realizadas nas aulas e no cotidiano escolar da minha jornada profissional. Na docência percebia frequentemente as

habilidades apresentadas pelos discentes, e em uma via de mão dupla, os discentes avistavam no desempenho das aulas e atividades minhas habilidades com as linguagens artísticas.

Ao trilhar essa jornada como docente iniciaram-se os estudos e pesquisas nas áreas e disciplinas das quais eu mais identificava, Educação Artística, assim considerada nessa época, era inserida fazendo-se presente nas distribuições de aulas de cada ano letivo, era de fato a primeira escolha. Em 1994 realizei um curso Adicional em Língua Portuguesa em um projeto Educa Goiás com a finalidade de lecionar não só para o primário (hoje o Ensino Fundamental-Anos Iniciais 1º a 5º ano), como também para o ginásio (hoje o Ensino Fundamental-Anos Finais referente ao 6º ao 9º ano). A carga horária de Educação Artística desse curso adicional foi propensa para que posteriormente assumisse a Didática de Ensino e metodologias em Educação Artística, nesse atual contexto, em 1995 e 1996, ingresso meus trabalhos como docente do Ensino Médio, incluídos na área de arte como disciplina da história da arte.

A inserção no Ensino Médio trouxe experiências, mas também grandes desafios. Em todas as áreas sejam elas, ciências humanas ou da natureza, no campo das exatas ou linguagens e suas tecnologias se faz necessário estudar, pesquisar e atualizar. Assim, nesse momento percebi que era preciso retornar aos estudos. Aprovada no vestibular, em 1999, ingresso na Universidade Federal de Goiás para cursar a Graduação em Educação Artística com habilitação em Artes Plástica, que no mesmo ano pela resolução CONSUNI Nº 09/99, passou para Graduação em Artes Visuais Licenciatura. Inicia minha jornada acadêmica melhorando e ampliando meu olhar para as artes e suas respectivas linguagens. O universo acadêmico é diverso e único, sendo bem significativo e profícuo. O conhecimento se amplia e sua visão se alarga, torna-se um campo minado de trocas de experiências, vivências acadêmicas e diálogos, assim identificam-se nossos pares de linhas de pesquisas, grupo de estudos e objetos de pesquisas. A trajetória universitária é profícuo e amplia a rede, olhares tanto em sua área de conhecimento quanto nas demais áreas do saber. Em abril de 2003 sou agraciada com a conclusão do curso em Artes Visuais, data que confere a minha colação de grau.

Nosso aprendizado acontece nas experiências de nossas histórias de vida, nas diversas narrativas, no convívio familiar, profissional, social, cultural e escolar. Recordo que ao ler a obra Jörn Rüsen e o Ensino de História, Estevão Martins afirma

que o aprendizado acontece em via dupla, na qual “aprende-se com o que se encontra ou com quem nos encontramos; inversamente, aprendem conosco aqueles com quem convivemos [...]” (RÜSEN, 2011, p. 9). É nesse cenário acadêmico assim como nessa troca de experiências e aprendizados que entre os anos de 2007 a 2010 concluo as especializações, sendo uma delas o curso de Especialização em Arte em Educação, a outra Especialização no curso de Docência do Ensino Superior. Assim, parafraseando Jorge Coli (1995) sinto-me incomum, sendo meu desejo por arte como algo inabitual e eventual.

Entre os anos de 2011 a 2015 a jornada de trabalho se intensifica e durante esses anos de muito trabalho a vida acadêmica trilha um adormecimento provisório, confesso que é negativo, mas se fez necessário. Trabalhando nas escolas com projetos inserindo as artes visuais, a contemplação das imagens, os contextos históricos das obras de diversos artistas, abordando a cultura local, regional e global, mediando e norteando os educandos para a vivência, contato e experiência com a arte e suas linguagens artísticas. Em meados de 2016 e 2017 a chama por maiores conhecimentos, saberes, pesquisas é aquecida e diante das atualidades desafiadoras surge o anseio, o sonho em almejar não somente um título de Mestre, mas o desenvolvimento de uma pesquisa que viabilizasse uma maior troca de experiências, saberes na área da qual trilhei por bons e significativos anos de história de vida acadêmica e profissional.

Nascida, criada e estabelecida profissionalmente no município de Trindade desde 1992, realizo a graduação em Artes Visuais em Goiânia, cerca de 16 km de Trindade, na Universidade Federal de Goiás. As especializações foram conferidas do Instituto de Minas Gerais em um Polo no município de minha cidade em uma Unidade Escolar da rede estadual entre os anos de 2007 a 2010, neste mesmo Instituto trabalhei como agenciadora entre os anos de 2007 a 2015.

Na sede de compreender e perceber melhor as narrativas e histórias que se inserem metodologicamente os docentes, os arte/educadores instalados nas escolas estaduais do município de Trindade, retorno aos estudos buscando examinar e investigar de perto essa trajetória educacional. Assim, em 2019 projetamos a presente pesquisa, que no ano de 2020 se inicia no Programa do Mestrado em História, PUC-GO.

Ao leitor, talvez o instigue a indagar o motivo, o porquê escolher o mestrado em História. Em um breve parágrafo tentarei pontuar ou argumentar sobre os motivos que me insere nessa trilha, que por sinal tem transformado positivamente a minha consciência histórica, na tentativa de compreensão não só da minha história de vida, mas também as dos sujeitos que fazem parte do meu convívio profissional, social e cultural.

A arte é reconhecida no campo do saber como uma linguagem, um componente curricular. Uma área do conhecimento que não abrange somente as diversas manifestações como também um universo específico da arte estabelecendo articulações estreitas no cotidiano e na forma dos saberes e produções artísticas de cada indivíduo. E a história compreende-se em uma ciência que pesquisa, examina, estuda o indivíduo e sua ação no tempo e no espaço, em dimensões dos contextos sociais, políticos, culturais e econômicos. Toda construção dessas narrativas está inserida e trilhada nessas duas áreas do conhecimento, no intuito de perceber e compreender um pouco mais das narrativas educacionais do componente arte nesse imenso universo no qual denominamos de mundo.

Examinando a obra de Rüsen (2014) relato que, ao registrar essas narrativas vivenciadas no passado que nos fazem refletir no presente sobre o nosso vindouro futuro exemplifica-se, ou justifica-se a busca por conhecer e compreender melhor o campo da história, abrindo caminhos, mediando e auxiliando na compreensão da linguagem “Arte”. Arte e História são dois campos dos saberes que vêm favorecendo a comunicação e a narrativa de fatos, acontecimentos, vivências, experiências da humanidade deste misterioso e diversificado mundo.

A história, as Artes, o Ensino de Arte, a arte/educação fazem parte das minhas vivências profissionais, sociais e acadêmicas. Narrar parte desse contexto do qual me identifico viabiliza melhor compreensão do trabalho que foi construído. O estudo da arte nas instituições escolares pode ser evidenciado em várias áreas do conhecimento e abordado em diversas metodologias de ensino. A arte favorece e auxilia nossa compreensão de mundo. Barbosa (2009, p. 13) afirma que “a arte tem enorme importância na mediação entre os seres humanos e o mundo,” considerando assim a história da arte como um potencial nas pesquisas e estudos acadêmicos.

Ressalto que “realizar uma pesquisa é tarefa complexa e não é à toa que os manuais de metodologia têm seu *altar* cativo nas livrarias” (ARRUDA & CARVALHO, 2008, p. 447). Os autores destacam a complexidade da realização de uma pesquisa e ressaltam a necessidade do olhar atento, uma lente aguçada no debruçar e no folhear as páginas de diversos livros, capítulos de livros, artigos, ensaios e textos. É o que será visualizado neste presente trabalho a seguir. Ela tem por tema a Arte e a Diversidade, vinculada à linha de pesquisa Poder e Representações objetivando compreender as concepções sobre arte, consciência histórica e diversidade cultural dos 53 docentes do componente arte das Unidades Escolares públicas do município de Trindade-Goiás. É importante abordar a questão da “diversidade” mencionada em toda dissertação é considerada basicamente como diversidade cultural.

Esta pesquisa intitulada Arte e Diversidade: Um Estudo das Concepções sobre Arte, Consciência Histórica e Diversidade com Docentes de Arte da Rede Estadual Pública em Trindade em Goiás se justifica no desejo de compreender as concepções e definições sobre arte, consciência histórica e diversidade cultural descrita pelos docentes atuantes no componente arte nas escolas regulares da rede estadual da cidade supracitada. Sendo assim, trilha-se o caminho do universo da arte, da diversidade cultural e da consciência histórica na visão dos 53 docentes das instituições públicas deste município inserido no estado de Goiás. Um campo e um objeto de pesquisa que trilho há mais de vinte anos nas escolas da rede estadual da cidade mencionada. Mesmo diante da jornada descrita, alguns questionamentos surgiram, e ao pensar neste estudo busca-se investigar como os 53 docentes, os arte/educadores das instituições públicas em Trindade-Go têm compreendido e percebido as concepções de arte, consciência histórica e diversidade cultural. Além disso, averiguar quais as noções apresentadas por estes 53 docentes, os arte/educadores das escolas públicas estaduais no município referenciado.

Ao destacar e verbalizar o porquê escrever esta dissertação recordo dos escritos de André (1995, p. 7) ao abordar os motivos que nos levam a seguir uma pesquisa: “contribuir com o ensino de qualidade” e o relevante “papel do professor”. Não se difere da proposta desta pesquisa, do presente texto apresentado. A metodologia é um campo importante na elaboração de um projeto científico, nela encontra-se a forma, o “modo de fazer” uma pesquisa. No universo de uma pesquisa acadêmica deparamos com ingredientes fascinantes que partem a contribuir na

produção de conhecimento: a teoria, o método e a criatividade ingredientes que não só mediam como auxiliam no trajeto dos caminhos e descobertas de uma pesquisa científica.

De acordo com Barros (2015, p. 80) “a metodologia vincula-se a ações concretas dirigidas à resolução de um problema”. A pesquisa de campo aconteceu por meio da investigação das abordagens qualitativa e quantitativa. Examinou-se na primeira parte da pesquisa, por meio de um questionário *online*, o quantitativo inserido na pesquisa, o número dos pesquisados que aceitaram em participar e suas identificações no qual traçou o perfil dos docentes, sendo assim, apresentados por meio de gráficos, porcentagens e tabelas. Os dados foram obtidos por meio de um questionário no ambiente virtual, a pesquisadora realizou um levantamento desses dados descritos e obtidos diretamente das fontes (as respostas dos participantes da pesquisa, obtidas a partir da investigação virtual), atentando para uma análise e interpretações. Buscou-se por meio interativo com a situação investigada perceber as diferenças opiniões acerca do tema trabalhado realizou-se uma análise dos conteúdos dos dados obtidos da abordagem qualitativa.

O procedimento de coleta de dados aconteceu entre os dias 07 a 23 de outubro no segundo semestre do ano de 2020. Constatou-se que no ano de 2020 eram 53 docentes, os arte/educadores das instituições escolares do município de Trindade-GO. Foram incluídos na pesquisa todos os 53 docentes que atuavam no componente arte das 20 escolas regulares estaduais do município mencionado no vigente ano e houve positivamente 100% das respostas dos docentes participantes.

Planejou-se a verificação do objeto de estudo por meio da pesquisa de campo no espaço virtual, aplicou-se para os participantes incluídos na pesquisa um questionário semiestruturado online com questões fechadas e abertas, realizado no aplicativo *Google Forms*. Disponibilizou-se um link via *e-mail* e *WhatsApp* para os 53 docentes. Os docentes inseridos na pesquisa ministram aulas do componente arte na rede estadual na cidade supracitada. A coleta de dados foi realizada de forma remota e síncrona devido ao cenário causado pelo Covid-19, respeitando os decretos estaduais e municipais, vivendo momentos e dias de isolamento social. Após a coleta realizou-se uma análise de conteúdo descrito pelos pesquisados, procurando interpretá-los. Ao finalizar a precisa análise dos dados apurados espera-se avaliar

como a questão da diversidade cultural tem adentrado na compreensão dos 53 docentes participantes.

O campo da pesquisa localiza-se na região metropolitana de Goiânia. A cidade referenciada é de um município brasileiro situada no estado de Goiás localizada a oeste da capital Goiânia, no centro de Goiás. Os registros apontam que a distância que percorre entre esse município e a capital Goiânia é de 16 km. Segundo os dados do IBGE⁸ de 2021 o presente município apresenta uma área territorial de 710.328km², aproximadamente, sendo considerado o oitavo município mais populoso do estado goiano, com 132.006 habitantes uma estimativa examinada em setembro de 2021. Nos registros atuais a cidade de Trindade apresenta uma temperatura média anual de 23,2º C. O cerrado é a vegetação predominante do município. A taxa de urbanização da ordem segundo as estatísticas do IBGE é de 95,81% obtendo 0,699 seu Índice de Desenvolvimento Humano.

Registros históricos atentam que Trindade surgiu do extinto município de Campinas, tendo em 1909, Barro Preto como distrito. A mudança de nome aconteceu em 1920, em homenagem ao casal que encontrou uma medalha com a imagem do Divino Pai Eterno. No mesmo ano de 1920, conforme a lei estadual de nº 662 Trindade eleva-se à categoria Vila e em 1927 recebe o título de cidade conforme a lei estadual de nº 825. Emancipava em 16 de julho de 1920 o distrito da Santíssima Trindade do Barro Preto (município de Campinas), nomeada assim Trindade, com instalação formal em 31 de agosto de 1920. Neste presente ano de 2021 o município completa 101 anos de emancipação política.

A região metropolitana de Goiânia é composta por indivíduos “simples”⁹, “humildes” de origens “sertanejas” e “cabocla”. Trindade é uma cidade religiosa, considerada a capital católica de estado de Goiás, é uma cidade turística que proporciona eventos culturais diversos relacionados à sua tradição religiosa. O município fornece aos trindadenses e turistas o conhecimento da cultura local da cidade por meio das apresentações artísticas e culturais como: a casa da cultura, os teatros e danças no Festival de Artes e Ar Livre (FAAL), festival de cinema, os desfiles

⁸ IBGE (2021). Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/go/trindade.html>. Acesso em: 27 set. 2021.

⁹ Acesso das informações no Portal da Prefeitura de Trindade, para você. Com você. Disponível em: <<https://turismo.trindade.go.gov.br/index.html>>. Acesso em: 30 nov. 2021.

de carros de Boi, cavaleiros e muladeiros, o cinema AFIPE (cinema central da cidade), o grande Arraiá que acontece todos os anos em junho e o festival Gastronômico que acontece nos meses de novembro e dezembro.

Salientamos que essas diversidades culturais e tradicionais apresentadas anteriormente são trabalhadas e mencionadas nas atividades e projetos dos profissionais de educação existindo um respeito nessas múltiplas formas de crenças religiosas, manifestações artísticas e tradições. A pesquisa de campo realizou-se nesse cenário de terras trindadense, permeando as 20 escolas estaduais regulares no diálogo virtual com todos os 53 docentes, os arte/educadores atuantes e responsáveis por ministrarem o componente arte desse município no segundo semestre de 2020.

O caminho percorrido desta pesquisa trilha três distintos capítulos. Destaca-se que cada capítulo apresenta quatro subtítulos com a finalidade de harmonizar e subsidiar com precisão os temas inseridos e abordados na dissertação. No primeiro, visa apresentar os conceitos, origens e um pouco da narrativa histórica sobre a arte, a diversidade cultural, a cultura escolar e a consciência histórica ancorados em autores, documentos norteadores e curriculares. É enfatizada, também, a importante articulação desses temas na compreensão e percepção dos 53 docentes e/ou dos arte/educadores.

Enuncia-se no segundo capítulo discorrer sobre toda trajetória percorrida, a forma de execução e a metodologia da pesquisa. Nesse capítulo busca-se apresentar não só a delimitação do campo da pesquisa, mas a forma de como ocorreu essa dinâmica, a metodologia aplicada, o processo da coleta dos dados no qual favoreceu uma precisa compreensão e percepções da caracterização dos sujeitos participantes da pesquisa. No trajeto do segundo capítulo também se destaca os caminhos do desenvolvimento da pesquisa, os instrumentos que nela foram utilizados, enfatizando e apresentando a análise dos gráficos, figuras e tabelas revelando os sujeitos participantes da pesquisa, traçando o perfil dos docentes participantes em Trindade.

Estruturamos o terceiro capítulo fundamentado na junção do referencial teórico e nas análises de todo conteúdo fornecido pelos participantes investigados, os dados colhidos das questões abertas. O capítulo busca apresentar a análise das concepções descritas pelos 53 docentes sobre arte, consciência histórica e

diversidade cultural. O terceiro e último capítulo foi sustentado por quatro subtítulos visando abordar a forma que os docentes, os arte/educadores da rede pública de Trindade-Go compreendem e percebem as concepções inseridas em toda dissertação, sendo elas: Arte, Consciência Histórica e Diversidade Cultural. Busca-se explicitar as noções e visões apresentadas por todos os 53 docentes.

Nas considerações finais reafirma-se a proposta de pesquisa e anuncia-se a justificativa, os objetivos, a dinâmica realizada na pesquisa e os resultados analisados. Assim, percebe-se que os 53 docentes participantes compreendem e percebem as concepções e os conceitos de arte, consciência histórica e diversidade cultural ancorados nos seus conhecimentos, saberes, experiências, vivências, tradições, costumes e entre outros. Possibilitou-se enxergar e avaliar a questão da diversidade na compreensão dos docentes, que a compreende como o caminho que “promove o respeito” e “contribui para um melhor aprendizado”.

CAPÍTULO 1 - ARTE: COMO UM COMPONENTE CURRICULAR EM UMA ÁREA ESPECÍFICA DO CONHECIMENTO: LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS

Se a arte não fosse importante não existiria desde o tempo das cavernas, resistindo a todas as tentativas de menosprezo (BARBOSA, 1996, p. 27).

Este capítulo visa argumentar porque a arte promove um importante aprendizado na vida dos educandos, considerando-a como um universo rico e amplo de significados. Sendo a arte esse extenso campo de magnitude em conhecimentos, seus surgimentos, suas origens e algumas abordagens teóricas serão discutidos. A arte está presente desde o surgimento das civilizações antigas. Janson e Janson em seu livro “Iniciação à História da Arte” abordam sobre a capacidade de comunicação do homem por meio das artes. Eles dizem que “a arte nos dá a possibilidade de comunicar a concepção que temos das coisas através de procedimentos que não podem ser expressos de outra forma” (JANSON, 1996, p. 7).

Os indícios na história revelam sua origem e funcionalidades, deixando seus rastros evidenciados na pintura, utensílios, escultura, telas, imagens entre outras expressões artísticas e culturais. Barbosa (1996) anuncia a importância da existência da arte, sendo também evidenciada nos registros da História da Arte. Prosser (2012) enfatiza que o estudo da arte demonstra estar "presente em todos os momentos e épocas da história" oportunizando tanto a "fixação" como a "conexão dos conhecimentos" inseridos nas diversas áreas do saber. A autora afirma da “constante presença da arte” no cotidiano de cada um de nós e a participação inalterável da arte em nossas vidas (PROSSER, 2012, p. 15).

Ao iniciar a primeira parte do livro e explicar o capítulo dos povos primitivos, Janson e Janson revelam o “encontro das primeiras obras de arte”, a “arte das cavernas” e o período “Paleolítico” (JANSON, 1996, p. 14), assim intituladas pelos autores. A citação da autora mencionada na introdução deste capítulo e o registro das obras de arte dos povos primitivos nos leva a refletir e compreender que mesmo nas maiores “tentativas de menosprezo” (BARBOSA, 1996) a arte vem evidenciando suas funcionalidades, conceitos e existências.

1.1 HISTÓRIA E CONCEITOS: ARTE, UMA ÁREA DO CONHECIMENTO, UM COMPONENTE CURRICULAR

Janson e Janson (1996) apresentam a história da arte desde o período paleolítico e neolítico. Eles demonstram registros valiosos sobre a pintura rupestre, esculturas em pedras e a arte primitiva. Uma história que por meio de obras e artistas da época compreende-se um pouco como iniciou os indícios da arte envolvendo a arte primitiva, a arte na idade média, o renascimento, a arte no mundo moderno, os movimentos artísticos, as linguagens artísticas, as culturas locais, regionais e globais, enfim, uma aprendizagem histórica importante que favorece nossa compreensão de mundo e a compreensão do potencial da arte e sua história em nossos dias atuais.

Com essa abordagem podemos nos deparar com alguns possíveis questionamentos sobre: O que é arte? Quais suas formas de comunicações? Identifica-se em qual área de conhecimento? Quais seriam suas linguagens? Como contribuir para a percepção da diversidade cultural?

Conceituar com precisão a palavra arte não é tarefa fácil e talvez seja necessário dedicar uma pesquisa específica para se obter conceitos e significados plausíveis, precisos e determinantes. Jorge Coli na introdução de sua obra “O que é arte”, afirma: “dizer o que seja arte é coisa difícil” (COLI, 1945, p. 7) e atenta sobre as variedades diferenciadas das “concepções sobre a natureza da arte”. O autor ainda destaca e afirma que a “arte é indissociável de nossa cultura”, para o autor as artes não são imutáveis e sim “as artes se modificam incessantemente” (COLI, 1945, p. 80).

Arte, uma palavra pequena que contempla apenas quatro letras, precisamente formada por duas vogais e duas consoantes, mas que vem provocando em grandes autores, pesquisadores e estudiosos ao examinarem suas origens e significados. Marilda Oliveira (2016) apresenta o mundo “complexo” que se insere a arte. A autora revela a respeito de sua aprendizagem sobre a arte, destacando que se faz necessário “tratá-la com seriedade” a fim de obtê-la como disciplina. Segundo Barbosa (1999) a arte não é apenas expressão, ela é considerada pela autora como cultura que aponta direcionamentos necessários da contextualização histórica, cultural, política, social e dentre outras contextualizações.

Barbosa (1998, p. 16) apresenta a “arte como uma linguagem presentacional dos sentidos”, pois transmitem significados que nenhuma outra linguagem apresenta.

A autora ainda afirma acerca da representação simbólica que a arte possui e sobre a necessidade de conhecer a arte para melhor compreender a cultura seja ela local, regional, nacional ou global, sendo assim, Barbosa destaca:

Através das artes temos a representação simbólica dos traços espirituais, materiais, intelectuais e emocionais que caracterizam a sociedade ou o grupo social, seu modo de vida, seu sistema de valores, suas tradições e crenças. A arte, como uma linguagem presentacional dos sentidos, transmite significados que não podem ser transmitidos através de nenhum outro tipo de linguagem, tais como as linguagens discursiva e científica. Não podemos entender a cultura de um país sem conhecer sua arte. Sem conhecer as artes de uma sociedade, só podemos ter conhecimento parcial de sua cultura (BARBOSA, 1998, p. 16).

Barbosa (1998) afirma anteriormente, sem o conhecimento da arte não se compreende ou “entende a cultura de um país” e considerando as pesquisas, leituras e estudos da arte e o ensino da arte, compreende o universo rico e amplo de significados que esse componente curricular possui. No entendimento de Almeida (2012) existe um real “motivo” da inclusão das “artes no currículo da educação básica”, a autora atenta que as artes “são parte do patrimônio cultural da humanidade” sendo que “uma das principais funções da escola é de preservar esse patrimônio e dá-lo a conhecer” (ALMEIDA, 2012, p. 15). E na trilha dessas conceituações e significados, Berg nos traz uma reflexão de peso ao afirmar:

A Arte é um rio cujas águas profundas irrigam a humanidade com um saber outro o estritamente intelectual, e que diz respeito à interioridade de cada ser. [...] A obra de arte só pode ser entendida como tal enquanto ela puder ser assim definida pelo homem, aqui e acolá, ontem, hoje ou amanhã. A obra de arte cristaliza a substância social e sua perenidade vem, justamente, da grande importância de que se reveste para nosso reconhecimento como seres humanos, inseridos num determinado espaço (físico, cultural, ideológico) e numa temporalidade específica (BERG, 1996, p. XII).

Evelyn Berg (1996) realizou a apresentação do livro de Ana Mae Barbosa, intitulado “A Imagem no Ensino da Arte”, apontando suas visões e concepções sobre arte. Para Barbosa, a arte é um instrumento do desenvolvimento e um componente da herança cultural para todos nós, Almeida destaca acerca do fornecimento simbólico cultural que a arte proporciona e seu auxílio na criatividade, sendo assim: “As artes fornecem uns dos mais potentes sistemas simbólicos das culturas e auxiliam os alunos a criar formas únicas do pensamento” (ALMEIDA, 2012 p. 32). A autora Márcia

Strazzacappa (2012, p. 39) atenta que “a arte existe para que possamos nos expressar. Dizemos por meio dela aquilo que não conseguimos comunicar de outras maneiras.” Márcia Strazzacappa esclarece a respeito da existência de distintas formas de expressão do homem e o motivo do existir da arte. Assim afirma a autora:

As diversas formas artísticas existem para responder às diferentes necessidades de expressões do ser humano. Uns se manifestam pela música, pelo teatro, outros pela poesia. Há aqueles que se expressam pelas artes plásticas e outros pela dança (STRAZZACAPPA, 2012, p. 39).

Strazzacappa em seu artigo “Dançando na Chuva e no chão de Cimento uns dos textos”, que compõe o livro “O Ensino das Artes: Construindo Caminhos”, organizado por Sueli Ferreira (2012), apresenta em seus escritos a temática da dança, mas antes de trilhar nas especificidades da dança em seu trabalho, a autora intensifica em suas abordagens alguns dos conceitos de arte, elucidando seu existir para a expressão do ser humano, demonstrando as diversas maneiras artísticas existentes que os indivíduos possuem para se expressarem, respeitando a forma de manifestações.

Segundo Barbosa (1999, p. 85), “nenhuma forma de arte existe em um vácuo descontextualizado”. A autora enfatiza que a arte é produzida em um determinado tempo, espaço, em um contexto social e cultural. A arte revela a capacidade e habilidade humana de criação e sua utilização com vistas a certos resultados. Barbosa (1998) menciona sobre “o papel da arte no desenvolvimento cultural” e que através dela possuímos, “a representação simbólica dos traços espirituais, intelectuais e emocionais que caracterizam a sociedade ou o grupo social, seu modo de vida, seu sistema de valores, suas tradições e crenças” (BARBOSA, 1998, p. 16).

A autora destaca da necessidade do acesso e do contato com a história da arte a fim de compreender e perceber que a arte existe em um determinado contexto cultural, social, político, econômico, tempo e espaço. Barbosa (1998) complementa que a arte insere o indivíduo no lugar ao qual ele pertence. No volume 6 dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de arte revela sua importante contribuição quanto ao conhecimento no processo de ensino aprendizagem e o desenvolvimento da sensibilidade, percepção e imaginação dos indivíduos, abordando que ao conhecer

a arte o indivíduo “estabelece relações mais amplas quando se estuda um determinado período histórico” (PCNs, 2001, p. 19).

Estudando o Documento Curricular para Goiás (DC-GO), atentamos que se trata de um documento norteador curricular para Goiás iniciado em 2018 e efetivado em 2019 (BRASIL, 2018). Assim, a elaboração do DC-GO parte da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em um regime colaborativo do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), e da União dos Dirigentes Municipais de Educação de Goiás (UNDIME). O DC-GO (BRASIL, 2018) é resultado “de uma ação cultural coletiva” que visa “explicitar as aprendizagens essenciais” das quais os discentes “tem o direito de se apropriarem” no decorrer da Educação Básica.

O DC-GO está organizado em três volumes apresentado da seguinte forma: A Educação Infantil estruturado no volume I, o Ensino Fundamental dos Anos Iniciais (1º ao 5º ano) estruturado no volume II e o Ensino Fundamental dos Anos Finais (6º ao 9º Ano) estruturado no volume III. Os três volumes possuem um organograma do DC-GO abordando as modalidades educacionais, uma introdução, a Goianidade, os marcos legais e a construção do documento curricular. Atentamos que o DC-GO está alinhado sob a luz da BNCC, mantendo também sua organização estrutural. O diferencial entre o DC-GO e a BNCC está na ligação “ao contexto de Goiás”, como podemos verificar no documento,

o grande diferencial do DC-GO em relação à BNCC é justamente a aproximação das habilidades e objetivos de aprendizagens e desenvolvimento ao contexto de Goiás. O olhar goiano dos redatores e de todos os profissionais da educação, que contribuíram com a escrita deste Documento, destaca as especificidades de nosso Estado em diversos âmbitos (social, cultural, geográfico, dentre outros), avança ao apresentar a Goianidade e contextualizá-la em todas as etapas, componentes curriculares e áreas de conhecimento (BRASIL, 2018, p. 44, 45).

Examinando o DC-GO (2018), verifica-se no documento curricular que a arte é um dos componentes curriculares que compõe a área de linguagens que objetiva,

oportunizar aos indivíduos aos estudantes a participação em diversas práticas, ampliando suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas e, também, seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às vivências adquiridas e, assim, mobilizá-las com competência e autonomia em suas práticas sociais (BRASIL, 2018, p. 517).

Os componentes curriculares que compõe a área de linguagens são: Artes, Educação Física, Língua Portuguesa e Língua Inglesa tendo em comum a diversidade de linguagens entrelaçados entre si como a linguagem verbal, escrita, visual, sonora, gestual, corporal, contemporânea e digital. O documento atenta na complexidade de “pensar” e “dizer” acerca do conceito de arte e se arrisca em afirmar que:

Nesse contexto repleto de possibilidades, arriscamos a dizer que as artes são experiências que ampliam a percepção de nós mesmos, dos outros e da vida, ao possibilitar, por meio da expressão de sentimentos e emoções e da comunicação de pensamentos e ideias, os discursos poéticos, políticos, ideológicos, científicos, religiosos, por exemplo, velados e desvelados nas representações artísticas, com as quais interagimos e/ou produzimos na escola e fora dela (BRASIL, 2018, p. 519).

Sendo assim, a arte apresenta-se nos documentos curriculares como um componente pertencente à área de Linguagens, no Ensino Fundamental dos Anos Iniciais e Finais, que traz consigo as linguagens como as Artes Visuais, o teatro, a música, e a dança e que se amplia no Ensino Médio relacionando-se como área de Linguagens, sendo denominada como forma de comunicação e expressão identificada assim com Linguagens Códigos e suas Tecnologias. No documento orientador se diz:

Conforme a Lei n. 5.692/71, o ensino da arte faz parte da área da linguagem. Então denominada de Comunicação e Expressão, passa a integrar, com a adoção dos PCN, a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Nessa parte do documento, buscou-se discutir as implicações dessa relação, destacando-se dois grandes vetores, quais sejam: o campo abrangente das diversas manifestações da linguagem e o universo específico da arte (BRASIL, 2006, p. 167).

É importante examinar que no documento norteador e orientador BNCC homologado em 2017, na etapa Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais, sendo reformulado e aprovado em 2018 na etapa Ensino Médio, descreve e apresenta a Arte como um componente, uma área do conhecimento, uma linguagem identificada nas três etapas da Educação básica Brasileira. No ensino fundamental apresenta-se o documento norteador cinco áreas do conhecimento, o componente curricular de arte é inserido na área das “linguagens” e no ensino médio apresenta-se no documento somente quatro áreas do conhecimento e o componente arte inserido na área de

“Linguagens e suas Tecnologias”. O DC-GO ampliado atenta sobre a “configuração” do componente de Arte, abordando suas expressões hegemônicas, que são: Artes Visuais, Dança, Música e o Teatro, viabilizando também “a presença e a aprendizagem de outras expressões artísticas, como as artes circenses, o audiovisual, a moda” (BRASIL, 2018, p. 519).

Realizou-se também o estudo do Documento Curricular para Goiás Etapa Ensino Médio (DC-GOEM), um documento que se refere ao quarto volume do DC-GO e “completa a (re) elaboração” sob a luz da BNCC atendendo no Ensino Médio, ou seja, a última etapa formal de escolarização da educação básica (DC-GOEM, 2021, p.34). Documento foi homologado e apresentado pela Secretaria de Estado e Educação de Goiás (SEDUC) nesse presente ano de 2021. O DC-GOEM (2021) é um documento orientador e fundamentado por leis nacionais, diretrizes curriculares e atualizado pelo CNE amparados na BNCC. A formação básica apresentada no DC-GOEM é composta por quatro áreas do conhecimento, sendo elas: Linguagens e Suas Tecnologias, Matemática e Suas Tecnologias, Ciências da Natureza e Suas Tecnologias e as Ciências Humanas e Suas Tecnologias. O componente de arte se insere na área de linguagens e suas tecnologias.

O DC-GOEM atenta e destaca a inclusão e inserção da arte como um componente curricular na área de linguagens elencando sobre a importância de os estudantes terem o conhecimento e compreensão dessa área para melhor atuação como indivíduos, como bem afirma o documento,

atualmente, a Arte é incluída nas Diretrizes Nacionais Curriculares para o Ensino Médio e inserida na área de Linguagens e suas Tecnologias da BNCC. Conhecer as manifestações artísticas e suas hibridações nos diferentes grupos sociais, bem como os meios e os contextos que lhe conferem significados, torna possível a formação de competências para que os/as estudantes possam atuar como cidadãos/ãs sensíveis, criativos/as e investigativos/as. Garantir ainda que cada manifestação artística possa vir a ser trabalhada por professores/as especialistas e sua presença em todos os semestres e/ou anos escolares do Ensino Médio seria igualmente importante (DC-GOEM, 2021, p. 157).

Os documentos curriculares e as autoras Frazão (2013), Barbosa (2009), Ferreira (2012), Almeida (2012) além de apresentarem a arte como “relevante, universal, primordial” e que “proporciona vivências do fazer, do contemplar, do pensar

e do imaginar” ainda revelam sua “enorme importância na mediação entre os seres humanos e o mundo”, e abordam que a Arte é compreendida em suas diversas linguagens como: As Linguagens Visuais, a Linguagem Cênica (Teatro), a Linguagem Musical, a Linguagem Corporal (expressão e movimento do corpo- exemplo: dança). Nos PCNs a área de arte, assim constituída, refere-se às linguagens, como as Artes Visuais, a Música, o Teatro e a Dança. Considera Frazão que “é de grande relevância que o ser humano, desde os primeiros anos de vida, tenha contato com desenhos, pinturas, esculturas, música, danças, teatro, isto é, com a arte e suas diferentes linguagens” (FRAZÃO, 2013, p. 25).

A arte é mencionada por Barbosa como mediadora e com notável importância educativa. Ela reforça que “a arte tem enorme importância na mediação entre os seres humanos e o mundo” (BARBOSA, 2009, p. 13). A “arte” é considerada como uma linguagem do homem inserida, desde o seu nascimento, na expressão por meio de imagens, da música, pinturas, desenhos, teatro, dança, linguagens, dentre outras. Em vários livros, escritos, artigos e textos verifica-se a sua existência na vida do indivíduo, suas “manifestações culturais” presentes na história de vida da humanidade. Um “conselho” inserido nos PCNs compreende a ampla relevância deste ensino e o motivo de pesquisar, analisar, estudar e debruçar na história do ensino de arte:

Desde o início da história da humanidade, a arte tem se mostrado como uma práxis presente em todas as manifestações culturais. O homem que desenhou um bisão em uma caverna pré-histórica teve de aprender e construir conhecimentos para difundir essa prática. E, da mesma maneira, compartilhar com as outras pessoas o que aprendeu. A aprendizagem e o ensino da arte sempre existiram e se transformaram, ao longo da história, de acordo com normas e valores estabelecidos, em diferentes ambientes culturais. Não faz parte das intenções deste documento ter a pretensão de discorrer sobre todas as transformações ocorridas. Entretanto, aconselha-se ao leitor um aprofundamento em relação à história do ensino da arte (PCNs, 1998, p. 20).

No Brasil, os PCNs, a LDB, a BNCC e o Conselho Nacional de Educação (CNE) nos oferecem subsídios para compreender a caminhada do ensino de arte no contexto histórico brasileiro e da educação em arte. A lei 9394/96 no Art.26¹⁰

¹⁰ Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

contemplava a Base Nacional Comum do ensino fundamental e médio e, em uma redação dada pela lei 12.796/2013, passou a contemplar a base curricular da Educação Infantil. Para o Ensino Fundamental e Médio estabelece que no § 2º “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da Educação Básica” (lei 13.415/2017).

Analisando os escritos de Prosser (2012), Barbosa (1996) e os documentos curriculares (2001) verifica-se não só a importância da arte como seu papel fundante na vida dos indivíduos. Prosser atenta acerca do desenvolvimento de um papel fundamental da arte, o diálogo existente interno e externo dos acontecimentos no desenvolvimento da criança e considera a arte como uma mediadora do conhecimento dos indivíduos. Barbosa (1996) assegura que é óbvia a “importância” da arte na vida dos indivíduos, destacando a necessidade da arte em duas importantes e fundantes etapas a alfabetização e a adolescência. A autora expõe convicta que o ensino de arte “não é um mero exercício escolar”.

Ao observar os documentos como os PCNs compreende-se a clareza das afirmações e abordagens das autoras mencionadas. Sendo assim, é importante salientar que “a arte tem sido proposta como instrumento fundamental de educação, ocupando historicamente papéis diversos, desde Platão, que a considerava como base de toda a educação natural” (PCNs, 2001, p. 83).

A apresentação e aplicação dos PCNs nesta dissertação não tem a intenção de mencionar os períodos cronológicos, diferenças e especificidades dos documentos supracitados anteriormente. Nem se quer enunciar, como bem analisa Rosa Iavelberg (2018), o que foi “preservado”, “derivado”, “inovado” e/ou “abandonado dos PCNs na BNCC” (IAVELBERG, 2018, p. 74). A intencionalidade ao inserir os PCNs na presente dissertação se justifica com a finalidade de sustentar sobre as concepções e conceitos acerca da arte visando construir uma melhor argumentação e sustentação das concepções aqui apresentadas.

Nos PCNs (2001), o documento curricular de arte não só caracteriza a área de arte como um importante componente linguístico como apresenta suas funções e objetivos específicos no processo de ensino aprendizagem dos indivíduos. O documento refere indicando que ao conhecer a área de arte se estabelece uma compreensão mais ampla ao estudar “um determinado período histórico”. Os PCNs ainda destacam da relevância de se conhecer as artes “de outras culturas”:

Conhecendo a arte de outras culturas, o aluno poderá compreender a relatividade dos valores que estão enraizados nos seus modos de pensar e agir, que pode criar um campo de sentidos para a valorização do que lhe é próprio e favorecer abertura à riqueza e à diversidade da imaginação humana (PCNs, 2001, p. 19).

No mesmo documento que reconhece e sublinha, como é importante o conhecer as artes e a cultura para se obter uma profícua e significativa aprendizagem revela as limitações e negativas do indivíduo que não conhece a arte. Jorge Coli (1995) descreve que a arte apresenta “uma função” denominada de “aprendizagem”, destaca o autor que “nosso contato com a arte nos transforma”, Coli (1995) afirma que a arte “se dá como específica forma de conhecimento” (COLI, 1995, p. 109). Atenta os PCNs que desde o início da história da humanidade a arte se fez presente, podendo ser observada em diversas formas culturais e uma forte forma de comunicação. Observa-se no documento que,

o ser humano que não conhece arte tem uma experiência de aprendizagem limitada, escapa-lhe a dimensão do sonho, da força comunicativa dos objetos à sua volta, da sonoridade instigante da poesia, das criações musicais, das cores e formas, dos gestos e luzes que buscam o sentido da vida (PCNs, 2001, p. 21).

Ao refletirmos nessa afirmação apresentada nos PCNs (2001) o “não conhecer arte tem uma experiência de aprendizagem limitada”, recordamos da consideração que os autores Marques e Brazil (2014) levam-nos a pensar que é preciso ressignificar as práticas em sala de aula ao refletir sobre o ensino de arte, os autores alertam que nossa “relação com a arte”, com a história da arte nos dias atuais se deve ao que foi fornecido pela instituição escolar. Não só Marques e Brazil (2014), como também Frazão (2013), alertam afirmando que é necessário obter o “acesso” a arte, sendo a arte um “conhecimento universal” na qual todos os indivíduos têm o direito a esse acesso.

A presença da arte no ambiente escolar, a arte/educação e o ensino da arte na visão de Marques e Brasil diz respeito à obtenção do “conhecimento”, a experimentação das diversas linguagens aumentando assim, as possibilidades de produzir sentidos e leituras de mundo. Segundo os autores deve-se trabalhar o ensino de arte como área de conhecimento com “metodologias próprias” (MARQUES; BRASIL, p. 46).

Ana Mae Barbosa nos instiga a enxergar essa área do conhecimento de uma forma mais ampla. Barbosa (1998) visualizou a arte além da estética, da criatividade e do potencial criador, a autora reitera que a arte proporciona para os indivíduos a oportunidade de aprender e também de educar. Barbosa é reconhecida como a pioneira na propagação da arte/educação no Brasil, e é também responsável pela criação da abordagem triangular que se pauta em três eixos ou pilares no ensino de arte. Esses eixos ou pilares se baseiam na “contextualização histórica”, na “apreciação artística” e no “fazer artístico” de uma obra. Barbosa (1998) complementa que a abordagem triangular precisa ser trabalhada de forma integrada onde um eixo complementa e se articula ao outro. Barbosa (1998) revela que essa abordagem não é exatamente “uma metodologia” e nem uma “proposta” e, sim, de uma abordagem da qual o professor estimula os estudantes a criatividade. A autora provoca os educadores, docentes e arte/educadores a pensarem sobre o papel da arte e a sua capacidade de transformação da sociedade.

Ressalta-se que é profícuo essas abordagens de autores e documentos que apontam alguns conceitos e concepções da arte, suas formas de comunicação, suas linguagens, sua identificação como área do conhecimento e suas contribuições para a percepção da diversidade cultural. Considera-se que se evidencia a arte como uma área do saber importante na comunicação do ser humano. Sendo assim, a arte se identifica como um componente da área da linguagem e suas tecnologias que auxilia o ser humano no seu desenvolvimento cognitivo, criativo, crítico, técnico e comunicativo. Uma área do conhecimento que julga possibilitar que o indivíduo atinja, ao conhecê-la, um desenvolvimento nas dimensões sociais, culturais, intelectuais, emocionais, políticas e históricas.

1.2 ARTE E DIVERSIDADE CULTURAL

Os conceitos abordados anteriormente nos movem no sentido de compreender, identificar e entender o componente arte. Na trilha desse trabalho é possível evidenciar as fortes relações existentes entre a arte, cultura e diversidade cultural. Folheando os livros físicos de autores como Laraia (2001), Barbosa (1999), Santos (2006), os documentos curriculares, artigos, teses entre outros textos acadêmicos, se observa que a diversidade cultural é um termo dinâmico, amplo, vivo

e muito rico. Sendo assim, atenta-se em compreender e identificar alguns conceitos e definições acerca da diversidade cultural, que adquiriu formas diferentes no tempo e no espaço.

O componente de arte se destaca em uma área do saber da qual envolve a comunicação do ser humano nesse universo variado e diversificado do qual vivemos, compartilhamos e tentamos nos identificar como indivíduos pensantes, criativos, críticos, sociais e culturais. Ao mencionar acerca da diversidade cultural recorda-se da afirmação criativa de Pereira (2018): “entender que a diversidade é como uma forma criativa de riqueza”. A autora nos leva a refletir que o ser humano no contato com o meio grupal que o rodeia se direciona para um ser cultural ao crescer e se desenvolver na trilha da história de vida gradualmente, o indivíduo vai assimilando valores e normas adotando atitudes e comportamentos.

“Cultura” e “Diversidade Cultural” são sinônimas do conhecer, do perceber e compreender aquilo que é diferente, diverso e variado. Para Santos, a “cultura diz respeito a tudo aquilo que caracteriza a existência social de um povo ou nação”, ou então, “de grupos no interior de uma sociedade” (SANTOS, 2006, p. 24). O autor nos convida a refletir sobre cultura abordando a definição e origem da palavra, é interessante atentar na definição que o autor propõe:

Cultura é palavra de origem latina e em seu significado original está ligada às atividades agrícolas. Vem do verbo latino *colere*, que quer dizer cultivar. Pensadores romanos antigos ampliaram esse significado e a usaram para se referir ao refinamento pessoal, e isso está presente na expressão cultura da alma. Como sinônimo de refinamento, sofisticação pessoal, educação elaborada de uma pessoa, cultura foi usada constantemente desde então e é até hoje (SANTOS, 2006, p. 27).

Para Santos, a cultura se refere ao todo “aspecto da vida social” existindo em vários contextos:

Cultura é uma construção histórica, seja como concepção, seja como dimensão do processo social. Ou seja, a cultura não é “algo natural”, não é uma decorrência de leis físicas ou biológicas. Ao contrário, a cultura é um produto coletivo da vida humana. Isso se aplica não apenas à percepção da cultura, mas também à sua relevância, à importância que passa a ter. Aplica-se ao conteúdo de cada cultura particular, produto da história de cada sociedade. Cultura é um território bem atual das lutas sociais por um destino melhor. É uma realidade e uma concepção que precisam ser apropriadas em favor do progresso social e da liberdade, em favor da luta contra a exploração de uma parte da sociedade por outra, em favor da superação da opressão e da desigualdade (SANTOS, 2006, p. 45).

Segundo Santos (2006), a cultura remete à humanidade na sua totalidade concomitantemente se referindo a cada sujeito de um determinado grupo social, povo, nação. Adverte o autor sobre a importância de conhecer e entender a cultura na qual somos inseridos e as diferentes culturas dos povos, grupos, nações, sociedades e os caminhos pelos quais a humanidade percorreu e percorre em diferentes contextos históricos, sociais e culturais. Atenta Santos que, ao conhecer e compreender os sentidos e a realidade cultural no qual somos inseridos, estaremos abrindo leques para o “combate ao preconceito”, sendo assim, daremos abertura para “o respeito e a dignidade nas relações humanas”. Santos deixa claro que a cultura é:

A dimensão da sociedade que inclui todo o conhecimento num sentido ampliado e todas as maneiras como esse conhecimento é expresso. É uma dimensão dinâmica, criadora, ela mesma em processo, uma dimensão fundamental das sociedades contemporâneas (SANTOS, 2006, p. 50).

A concepção do autor José Santos (2006) não se difere das abordagens de Roque Laraia (2001), para o escritor nossa maneira de pensar, vestir, comer, os nossos hábitos, costumes e comportamentos irão variar conforme a cultura que estamos inseridos. O autor atenta que o aprendizado dos sujeitos é reforçado na cultura e na sociedade que cada indivíduo vive alguns diferentes por conta da educação. Roque Laraia (2001) nos leva a compreender que a cultura é todo um comportamento aprendido e transmitido no convívio humano. Complementa o autor que em situação de aprendizado poderemos aprender qualquer cultura se formos inseridos nela quando crianças, afirma Roque Laraia (2001, p. 62) que “a criança está apta ao nascer a ser socializada em qualquer cultura existente”. Sintetiza o autor que “o comportamento dos indivíduos depende de um aprendizado, de um processo que chamamos de endoculturação” (LARAIA, 2001, p. 19).

Descreve Laraia (2001, p. 28) que “o homem é o único ser possuidor de cultura” fazendo-o diferenciar de todos os seres vivos. Segundo Marcelo Gruman (2012, p. 200), “o ser humano é humano porque produz cultura”. Define Laraia (2001) que a cultura possui um caráter dinâmico, ela sofre diariamente mudanças e é importante que os indivíduos compreendam e entendam essas dinâmicas e mudanças que ocorrem na cultura local, regional, nacional e global. Entender não só o próprio sistema cultural como compreender a cultura de povos e nações diferentes. O autor nos leva a refletir que a cultura é um conjunto de hábitos, crenças, comportamentos,

formas de comunicar, agir e pensar, é tudo aquilo que pode ser transmitido, adquirido, aprendido, vivido e compartilhado entre os indivíduos em um determinado lugar, tempo e contexto histórico.

Para Gruman (2012), a cultura também é dinâmica e se recicla incessantemente. O autor destaca a dinâmica da cultura na articulação dos elementos antigos e novos que se transforma no atual originando como um novo sentido. Segundo Marcelo Gruman (2012), a cultura se define na experiência de um grupo social, sendo elas, as ideias, as manifestações artísticas, as linguagens, as crenças, a culinária e aborda o autor que a cultura se trata no mundo das representações, sendo parte essencial e base fundamental do ser humano. O autor atenta que o entendimento da cultura no “sentido antropológico” nos auxilia a enxergar e decifrar as diferenças existentes entre os outros e nós, podendo assim compreender o outro e a nós mesmo, relacionarmos com respeito, ser harmoniosos e tolerantes nas distintas diversidades culturais, buscando uma convivência saudável.

Fernandes (2005) afirma que distintos estudiosos, historiadores, antropólogos e até mesmo cientistas sociais buscam definições e compreensão a respeito da cultura brasileira e de forma unânime, todos destacam “uma característica marcante de nossa cultura é a riqueza de sua diversidade”. Descreve o autor que a cultura brasileira é vista como rica na sua diversidade por causa dos resultados do “nosso processo social, das dimensões continentais e territorialidades” (FERNANDES, 2005, p. 379), para o autor são esses elementos que marcam a nossa cultura brasileira registrando-a como rica na sua diversidade.

Traz-se a autora Ana Mae Barbosa (1998) para elucidarmos esse diálogo entre cultura, arte e diversidade cultural abordado anteriormente pelos autores José Santos, Marcelo Gruman, Roque Laraia e José Fernandes que muito contribuíram para o entendimento das concepções acerca de cultura. Barbosa (1998, p. 13) enfatiza a respeito do “reconhecimento e apreciação da cultura”, da importância do acesso aos códigos culturais e afirma que a educação seria um trajeto valoroso para “estimular a consciência cultural do indivíduo”. Para Barbosa e Fernandes, mesmo em meios a tantos avanços tecnológicos, políticos e culturais a cultura e a diversidade cultural ainda são vistas e entendidas pelos “códigos dominantes”, na “matriz europeia” em uma visão eurocêntrica.

Segundo os autores a cultura indígena, africana e demais culturas ditas da “minoria” são negadas nas trilhas educacionais, sendo muitas vezes suportadas com finalidades para datas comemorativas, por exemplo, na semana do folclore ou situações inusitadas, ocultando dos indivíduos a existência da participação tanto na “formação da construção histórica quanto da cultural”. Como bem descreve Fernandes (2005) negando informações que o povo indígena, o negro e o africano têm grande participação na construção da história, são eles também protagonistas da nossa história, da nossa cultura, são eles produtores dessa gama diversificada existente no nosso país que fizeram e fazem parte “em diferentes momentos do processo histórico” (FERNANDES, 2005, p. 308). Assim considera Barbosa que:

A diversidade cultural presume o reconhecimento dos diferentes códigos, classes, grupos genéticos, crenças e sexos na nação, assim como o diálogo com os diversos códigos culturais das várias nações ou países, que incluem até mesmo a cultura dos primeiros colonizadores (BARBOSA, 1998, p. 15).

A diversidade cultural remete a uma grande diversidade ou variedades de culturas, com suas diversas formas de manifestações reveladas na linguagem, danças, vestuários, religiões, artes, culinárias entre outras. A diversidade cultural é importante de ser trabalhada, compreendida e abordada nas práticas, conteúdos e atividades pedagógicas dos docentes, os arte/educadores, pois visa contribuir no processo dinâmico e diverso da nossa sociedade, e, claro no conhecimento histórico. Consideramos a relevância de conscientizar o que a história de todas essas diversidades culturais é vivenciada em um espaço comum, em um local por um determinado tempo, sendo importante “pensar essa articulação entre o passado, presente e futuro” (CERRI, 2011, p. 7), pois como bem relatam os autores referenciados, a cultura é “dinâmica, viva e sofre mudanças” periodicamente. Rösen realça com clareza sobre esse contexto dinâmico que a cultura se encontra:

Cultura é interpretação, e interpretação sempre tem como referência algo diferente dela, o trabalho, a dominação, circunstâncias sociais de vida etc... A “cultura” não cobre tudo e cada coisa que acontece no e com o ser humano, mas constitui um modo, uma dimensão desse acontecimento, inseparável e estreitamente entrelaça com outros modos ou dimensões, como trabalho, a sociedade, a política e com a dependência de recursos naturais (RÜSEN, 2014 p. 267, grifo do autor).

Aprendemos uns com os outros, nos identificamos e realizamos nossa interpretação daquilo que conhecemos e adquirimos e/ou tivemos acesso. Vivemos

no mundo cheio de simbolismos e somos representados por meio deles. Para que nós possamos interpretar o outro que se difere de nós é necessário obter o conhecimento, o entendimento do lugar, espaço, contexto histórico, social e cultural no qual o indivíduo foi e é inserido.

Amparados nas reflexões anteriores compreende-se que a cultura, a arte e a diversidade cultural caminham juntas, digamos que se entrelaçam no caminho dos indivíduos, dando a eles o entendimento de suas temporalidades e localidades no universo versátil que chamamos de mundo, e um mundo bem diversificado. Ao ter acesso a esses conhecimentos, ao ter a oportunidade de reconhecer e apreciar a nossa cultura, a cultura local e demais sistemas culturais estaremos compreendendo o outro, respeitando-o e quem sabe prontos para combatermos as discriminações e preconceitos existentes não só nas Instituições Escolares como em todo e qualquer lugar e Instituições existentes.

1.3 ESCOLA E CULTURA ESCOLAR

A escola é espaço de pensar, de estudar, de conhecer, de vivenciar, de sentir; enfim, viver com plenitude os processos de formação planejados e sistematizados que envolvem a cultura e a arte. Um território fértil para a mediação (CÉ SOARES, 2017, p. 150).

Soares (2017) destaca “a escola” como um local de vivências do pensamento, das articulações do conhecimento, das ações planejadas e atenta que esse viver dos “processos envolve a cultura e a arte”. O autor complementa que o espaço escolar destina um como sendo um solo abundante para o acontecer da “mediação”. Concorda-se com o autor e ressalta-se que a escola sendo ela um estabelecimento público, privado ou particular é um local de encontros dos sujeitos bem distintos que se relacionam e trocam não somente olhares e gestos, mas que articulam no dia a dia a troca de experiências, vivências, sonhos, saberes, conhecimento, narrativas e história de vida.

Alguns autores como Demenech (2015), Silva (2006) e Nóvoa (1995) elegem referenciar a “escola” como uma instituição, um ambiente de muita diversidade cultural e que cada indivíduo desse dinâmico lugar possui sua crença, forma de pensar,

interagir, vestir, dialogar, relacionar. Atenta Silva (2006, p. 202) que “no entanto, parece não haver inconvenientes em considerar a escola como uma instituição com cultura própria”. A autora adverte que a escola se diferencia de uma “organização social” alegando dizer que a escola é a “principal instituição da sociedade, responsável pela educação formal dos indivíduos, difere grandemente de outras organizações sociais” (SILVA, 2006, p. 203). Segundo Nóvoa a escola é uma instituição que apresenta suas particularidades, conforme o autor afirma,

as escolas são instituições de um tipo muito particular, que não podem ser pensadas como qualquer fábrica ou oficina: a educação não tolera a simplificação do humano (das suas experiências, relações e valores), que a cultura da racionalidade empresarial sempre transporta (NÓVOA, 1995, p. 16).

Além de apresentar suas particularidades e de ser referenciada como instituição, a escola é conhecida como um ambiente vivo, educativo, dinâmico e diverso. Na contribuição de Oliveira (2003), a escola é um espaço de cruzamento de culturas, um local que ocorre o encontro dos indivíduos em diversos níveis sociais, culturais, ideológicos, políticos e demais configurações. Na atualidade, considera-se escola como uma instituição idealizada para o ensino de estudantes e/ou educando (os discentes) sob a mediação dos docentes e atores que contribuem na direção. A maior parte dos países possui “sistemas formais de educação”, sendo geralmente obrigatórios.

Os educandos avançam sucessivamente em suas séries e/ou níveis escolares dentro deste determinado sistema. A formação da educação básica se constitui em três grandes etapas, podendo ser nomeadas inicialmente por Educação Infantil, a primeira etapa, que segue no processo escolar da pré-escola e/ou alfabetização, assim nomeada por vários municípios. A segunda etapa é o Ensino Fundamental se referindo aos Anos Iniciais (de 1º ao 5º ano, o tradicional primário), aos Anos Finais (que corresponde do 6º ao 9º ano) e a terceira etapa refere-se ao Ensino Médio (correspondendo a 1ª, 2ª e 3ª séries). A última etapa formal de escolarização da educação básica e, por fim, o Ensino Superior referenciado com a faculdade ou universidade.

Nas instituições escolares também disponibilizam os cursos profissionalizantes, as faculdades ou seminários de áreas distintas sendo todas elas

disponíveis na realização ou finalização do ensino médio. Denomina-se escola um setor ou um campo particular, destacando assim a escola de economia, de música, de arte, teatro, dança, pintura e assim sucessivamente. As escolas podem ser de setor público regidas pelo governo municipal, estadual ou federal, as escolas particulares tornam-se parte de uma educação fornecida por uma entidade privada com fins lucrativos, sendo mantida pelo pagamento de mensalidade dos responsáveis dos estudantes.

Segundo a BNCC (2017), a escola é um lugar, local e “espaço” no qual todos “aprendem e ensinam”. No documento normativo BNCC a escola é o local dos diferentes atores, “personagens” atuarem com diferentes papéis e todos esses atores devem estar comprometidos com a aprendizagem, na escola acontecerá a troca não só de habilidades como também as experiências, o campo minado para os indivíduos (docentes/discentes/comunidade escolar) ensinarem e aprenderem.

As escolas também podem ser mistas do gênero feminino ou masculino, de colégios de aplicação, ser exclusivas para crianças com deficiências e até mesmo escolas religiosas com regras impostas. Algumas escolas oferecem vagas destinadas aos adultos incluem instituições de alfabetização, de treinamento corporativo, militares e até mesmo escola de negócios. A escola, um espaço de aprendizagem, um campo minado e rico na diversidade e variedade cultural apresentada por cada indivíduo que nela percorre. Escola um lugar de socialização, que orienta, articula e instrui no processo educativo. O ambiente escolar, um local cultural, social, político e crítico, recheado de saberes, conhecimentos, símbolos culturais e artísticos.

Digamos que a escola é um espaço heterogêneo sendo também um lugar de todos e para todos e a cultura escolar identifica-se as práticas e métodos de transmissão dos diferentes e variados conteúdo. Demenech (2015) e Silva (2006) consideram a escola como uma “instituição escolar”, uma “principal instituição da sociedade”, uma “instituição ímpar”, uma “instituição da sociedade”, um “sistema educativo” a escola possui sua identidade, uma cultura própria a “cultura escolar”. Pode-se compreender que cada escola possui seus princípios e valores. Para Silva (2006) a cultura escolar pode ser examinada por elementos relevantes:

Os principais elementos que desenhariam essa cultura seriam os atores (famílias, professores, gestores e alunos), os discursos e as linguagens (modos de conversação e comunicação), as instituições (organização escolar

e o sistema educativo) e as práticas (pautas de comportamento que chegam a se consolidar durante um tempo) (SILVA, 2006, p. 202).

Segundo Silva (2006), “os atores” (os discentes, docentes, equipes gestoras, familiares e comunidade escolar), “os discursos”, as formas de comunicação, as unidades escolares e “as práticas” que fazem parte do cotidiano escolar são elementos fundantes a se investigar e analisar no desenho que se molda a cultura escolar e que se insere no ambiente escolar de forma diversificada em cada instituição, mesmo sendo da mesma rede de ensino.

Verificamos assim, que o termo a cultura escolar diz respeito às práticas e maneiras de “transposição didática” de distintos conteúdos, atitudes, condutas e normas sociais que se realizam no ambiente escolar. Sugere-se então que a escola de uma forma geral se apresenta “espaços estratégicos” com a finalidade de reprisar e/ou inculcar “uma visão de mundo”, sendo diferente em cada estado e país e se percebem alguns elementos da cultura escolar nos prédios “arquiteturas”, nos móveis escolares e nos livros didáticos. Ressaltamos que os livros didáticos são ofertados as Unidades Escolares através do Programa Nacional dos Livros Didáticos (PNLD), os docentes de área analisam os materiais e livros optando por uma coleção e/ou obra. Segundo (PNDL, 2015) a inserção dos livros didáticos do componente arte da etapa do Ensino Médio ocorreu no ano de 2015, sendo ofertados para os estudantes da rede estadual. No ano de 2016, os livros didáticos do componente arte são ofertados aos estudantes da rede do Ensino Fundamental, conforme PNDL (2016).

1.4 CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E A ARTE NA CONCEPÇÃO DOS DOCENTES DE ARTE

Compreendo que o assunto é de VALORIZAÇÃO, sinto que isso não acontece como deveria, penso que nosso presente é HISTÓRIA sim, somos HISTÓRIA, nosso futuro será HISTÓRIA. Se não acontecer a valorização dos fatores históricos, estaremos desvalorizando todo um contexto de vida (DOCENTE 44, 2020).

O presente subcapítulo inicia com uma citação que tem como referência uma das respostas de um dos docentes participantes da pesquisa. A segunda parte da pesquisa foi realizada aos sujeitos participantes às questões abertas, e ao questionarmos sobre a compreensão dos docentes, os arte/educadores em relação à consciência histórica. O docente 44 destacou e admitiu que este “assunto” é a respeito de “VALORIZAÇÃO”, alegando seu sentimento de “que isso não acontece como deveria”, e abordou que nosso “presente” e nosso “futuro” é “HISTÓRIA”. O docente ainda atentou que a não valorização dos “fatores históricos” é menosprezar “todo um contexto de vida”. Antes de abordar a respeito da consciência histórica e a arte na concepção dos docentes, os arte/educadores da rede pública em Trindade-GO, trazemos a compreensão e entendimento do conceito de Consciência Histórica.

Considera-se que a Consciência histórica é um termo cunhado pelo historiador e filósofo Jörn Rüsen (2011) entre os anos 70 e 80. Rüsen apresenta um conceito da práxis “uma vida prática” do professor e educador de história. Para o filósofo a consciência histórica é uma forma do presente ter embasamento através da diferenciação do passado. Compreendendo o jogo existente entre o passado e o presente “as idas e vindas”. Distinguimos os três tempos possíveis, passado, presente e o futuro. Rüsen afirma,

a história é um nexos significativo entre o passado, o presente e o futuro- não meramente uma perspectiva do que foi. É uma tradução do passado ao presente, uma interpretação da realidade passada via uma concepção de mudanças temporal que abarca o passado, o presente e a perspectivados dos acontecimentos futuros (RÜSEN, 2011, p. 57).

Assim, segundo Jörn Rüsen (2001) e Luiz Fernando Cerri (2011), a consciência Histórica é compreendida como uma representação social que uma coletividade adquire decorrente de seu desenvolvimento no espaço e no tempo. Sendo o elemento que permite ao homem compreender a dimensão da própria história, sem o qual o homem não poderia compreender quem ele é ou o que foi. No dicionário Aurélio Júnior Ferreira (2011, p. 242) aborda que a consciência é caracterizada como um atributo pelo qual o homem pode conhecer-se e avaliar sua própria realidade, estabelecendo julgamentos morais dos atos realizados. Considera também o cuidado de executar algo, se cumpre, executa as tarefas, o conhecimento a noção do que passou no dia anterior, percepção dos acontecimentos e fatos, ter ciência dos fatos, situações.

O pesquisador e professor Luiz Fernando Cerri (2011) descreve que o passado e futuro participam ativamente no presente de nossas sociedades e considera relevantes que alguns exemplos de nossas vidas “pessoais e coletivas” possam ser usados para refletirmos na articulação entre passado, presente e futuro. O autor ainda destaca que “temos um passado que condiciona o presente” e que o “futuro depende de um passado relativamente móvel, que possa ser relido” (CERRI, 2011, p. 7-18). Reflexões que nos leva a perceber e compreender a importância de se conhecer os fatos históricos, o nosso passado, o passado de nosso país/nação, região, município, família a fim de compreendermos o nosso presente, considerando como atuar no futuro.

No livro “Ensino de história e Consciência histórica-Implicações didáticas de uma discussão contemporânea”, o autor Luis Cerri (2011) propõe um diálogo interessante abordando o filósofo Jörn Rüsen com temas sobre o ensino de história, a didática da história lidando com a consciência histórica e com o pensamento histórico. E sobre o tema “Consciência Histórica”, amparado por Jörn Rüsen, o autor Cerri reitera que todos os seres humanos possuem pensamentos históricos, todos estão situados no tempo, sendo historiador ou não. Todos os seres humanos dão significados ao tempo precisam se orientar no tempo. A consciência histórica, sendo um fenômeno que parte da vivência de todas as pessoas, todos os seres humanos possuem consciência histórica.

Ao examinar os escritos dos autores Jörn Rüsen e Luis Fernando Cerri, para melhor compreendermos o conceito de consciência histórica, percebe-se que a consciência histórica é inerente ao ser humano e que o ser humano busca compreender constantemente a forma de como lidar com o tempo e como o mesmo pode afetar. É necessário conhecer, pesquisar, questionar, examinar os períodos históricos, o contexto, pois iremos nos posicionar e realizar futuras decisões. Segundo Rüsen, a consciência histórica “não é algo que os homens podem ter ou não - ela é algo universalmente humano, dada necessariamente junto com a intencionalidade da vida prática dos homens” (RÜSEN, 2001, p. 78), o autor ainda atento e declara que,

a consciência histórica será algo que ocorre quando a informação inerte, progressivamente interiorizada, torna-se parte da ferramenta mental do sujeito e é utilizada, com alguma consistência, como orientação no cotidiano (RÜSEN, 2011, p. 16).

Afirma o autor que a existência da consciência histórica é para todos os sujeitos, “ela é algo universal” e ainda atenta que a consciência histórica é um elemento real, consistente que orienta e auxilia os homens na compreensão de sua própria dimensão histórica, possibilitando a compreender quem ele é, quem ele foi. Considera Jörn Rüsen (2001, p. 54) que nos cenários coletivos e rudimentares “da vida prática” dos sujeitos, ou seja, suas “experiências e interpretações do tempo” que irá designar o que “conhecemos como consciência histórica”.

Busca-se compreender com tal perspectiva na concepção dos docentes participantes que é preciso trabalhar a consciência histórica existente, segundo os autores, tanto na vida dos docentes como nos discentes, norteando ambos as dimensões de suas histórias. Luis Cerri (2011) alerta sobre a importância de o docente/professor ter a compreensão, a habilidade, o domínio e se apropriar de sua disciplina, compreender o que irá articular e mediar, pois se o professor não compreende o aluno irá compreender? Para o autor os seres humanos ocupam um lugar específico no espaço, em um determinado tempo e se relaciona com os demais indivíduos com familiaridades, estranhezas, ideias, valores, objetos. Cerri (2011) aborda que a consciência histórica “envolve a memória”.

Ao tecer pontos importantes de se compreender o passado para melhor orientação no presente a fim de obter sucesso nas ações do futuro. Sendo assim evidencia-se a importância da consciência histórica na compreensão de mundo e o quanto o componente arte favorece nessa articulação. Ao compreender o conceito de consciência histórica abordado pelos autores antes citados percebemos da importância que se tem dos docentes, os arte/educadores se apropriarem desse entendimento e compreensão para um melhor desenvolvimento de suas práticas no ensino de arte.

Schmidt e Garcia (2005, p. 300) amparadas pelo autor Rüsen salientam e examinam sobre “a formação da consciência histórica” tanto dos docentes como dos discentes como sendo uma das premissas na orientação do cotidiano presente no intuito de auxiliar a compreensão da “realidade passada” a fim de “compreender a realidade presente”. As autoras destacam que a consciência histórica opera na forma e de “modo específico de orientação” e afirmam acerca da importância de se conhecer a história e as narrativas do passado, sendo elas individuais e coletivas, a fim de compreender o presente buscando articular as ações futuras, ou seja, a importância

da articulação temporal de se conhecer as narrativas “vivas” a fim de se compreender as narrativas “percebidas” para posicionar-se nas narrativas futuras.

A consciência histórica na afirmação do filósofo Rüsen (2001) não é só “lembranças do passado” e sim a compreensão, percepção e interpretação das narrativas históricas relacionando as articulações entre o passado, futuro e presente, O autor ainda considera que,

a consciência histórica não é idêntica, contudo, à lembrança. Só se pode falar de consciência histórica quando, para interpretar experiências atuais do tempo, é necessário mobilizar a lembrança de determinada maneira: ela é transposta para o processo de tornar presente o passado mediante o movimento da narrativa (RÜSEN, 2001, p. 63).

Segundo Rüsen (2001, p. 63) a maneira de se pensar a consciência histórica é no retorno ao passado, sendo na visão do autor a consciência histórica o “local em que o passado é levado a falar”, havendo a precisa necessidade desse passado vir “a falar quando for questionado”. Favorecendo-nos nas articulações temporais as precisas orientações de nossas práticas cotidianas.

Para Cerri (2011) “parece óbvio” a participação e articulação do passado e futuro no presente “de nossas sociedades”, para o autor é no presente vivido dos sujeitos, é no nosso cotidiano que as “conexões” de nossas histórias individuais e coletivas se articulam. Cerri atenta que a história, a cultura, os fatos, a política do nosso passado vêm deixando suas marcas, seus registros e destaca que “até algumas feridas”. Segundo o autor, perceber esses registros de um passado recente ou bem distante refletirá em nossas ações do presente podendo assim ser ressignificado, ou não, nas ações do futuro, sendo assim, esse o exemplo de consciência histórica na lente de Luis Fernando Cerri.

Atentamos aqui em abrir um parêntese que nos leva a refletir e até mesmo analisar que se importa conhecer as narrativas históricas, os contextos históricos, políticos, sociais, culturais tanto individuais e coletivas do sujeito e da sociedade para melhor compreender a arte e suas manifestações.

Ao examinar a origem do termo “consciência Histórica”, ancorado pelos autores citados anteriormente, busca-se perceber sobre a importância de compreender a consciência histórica de se apropriar dos contextos, fatos e registros históricos, dos conhecimentos e informações históricas para um bom e preciso desenvolvimento das práticas metodológicas, no fazer dos docentes do Ensino de

Arte. Evelyn Berg (1996) na apresentação do livro “A Imagem no Ensino da Arte” de Ana Mae Barbosa (1996) adverte que

a obra de arte só pode ser entendida como tal enquanto ela puder ser assim definida pelo homem, aqui e acolá, ontem, hoje e amanhã. A obra de arte cristaliza a substância social e sua perenidade vem, justamente, da grande importância de que se reveste para nosso reconhecimento como seres humanos, inseridos num determinado espaço (físico, cultural, ideológico) e numa temporalidade específica (BERG, 1996, p. XII).

Assim percebe-se a importância e “valorização” da diversidade cultural para a compreensão do ensino e/ou área de arte. Estamos inseridos no mundo em um determinado espaço e tempo, sendo preciso compreender essa temporalidade e contextos históricos. Barbosa (1996, p. 32) ainda afirma que é no “fazer consciente” que se tornará “possível a aprendizagem em arte”.

CAPÍTULO 2- TRILHANDO METODOLOGICAMENTE A PESQUISA DE CAMPO

Já a “metodologia” remete a uma determinada maneira de trabalhar algo, de eleger ou constituir materiais, de extrair algo destes materiais, de se movimentar sistematicamente em torno do tema definido pelo pesquisador. A metodologia vincula-se a ações concretas, dirigidas à resolução de um problema; mais do que ao pensamento, remete à ação (BARROS, 2015, p. 80).

A trajetória de escrita desta pesquisa permeia por terras trindadenses. A localização da cidade de Trindade do estado de Goiás fica a oeste da capital Goiânia, no centro de Goiás. As pesquisas e registros apontam a distância de 16 km que percorre entre o município de Trindade e a capital Goiânia. Os dados do IBGE pertencente ao ano de 2021, já referenciados na introdução desta dissertação, mencionam que o referido município apresenta aproximadamente uma área de 710.328 km², sendo considerado o oitavo município mais populoso do estado goiano, com estimativa 131.006 habitantes. O município apresenta-se a temperatura média anual de 23,2° C, a vegetação predominante é o cerrado, com uma taxa de urbanização em 95,81% segundo as estatísticas do IBGE e com 0,699 de seu Índice de Desenvolvimento Humano.

Ao eleger Barros (2015) na iniciação do presente capítulo afirma-se em concordância com o autor que a metodologia se faz seguir a uma “determinada” forma de executar esta dissertação. O atual trabalho trilhou em terras trindadense percorrendo de forma virtual e remota as 20 unidades escolares da rede estadual no município de Trindade do estado de Goiás. O tema da pesquisa articulado, mediado, definido e recortado por nós pesquisadores perpassa por essa cidade, nas vinte escolas regulares da rede estadual investigando/questionando remotamente os 53 docentes participantes. Buscou-se de forma quantitativa e qualitativa maneiras de “extrair os materiais” necessários para subsidiar de forma satisfatória e precisa a narrativa desta dissertação.

André (1995) aborda os motivos que nos levam a seguir uma pesquisa, o que nos motiva a prosseguir com a “investigação”, que é: “contribuir com o ensino de qualidade” e o relevante “papel do professor”. Sendo assim afirma o autor:

O motivo que me leva a perseguir essa linha de investigação é, por um lado, o desejo de contribuir para que a escola brasileira possa oferecer um ensino de qualidade à maioria da população, e, por outro, o reconhecimento do importante papel que pode ter o professor nessa qualidade desejada (ANDRÉ, 1995, p. 7).

Destaca-se que não difere da construção desta dissertação onde pretende-se compreender quais as concepções sobre arte, consciência histórica e diversidade cultural apresentadas pelos docentes, os arte/educadores das Instituições da rede pública da região metropolitana de Goiânia. Buscando contribuir positivamente com os docentes de arte dessas 20 unidades escolares regulares. Esperando obter contribuições tanto para a compreensão das concepções como para o respeito da diversidade cultural.

A metodologia é um campo importante na elaboração de um projeto científico, nela estará exposta a forma, o “modo de fazer” a presente pesquisa e narrativa e construção deste trabalho. De acordo com (BARROS, 2015) “a metodologia vincula-se a ações concretas, dirigidas à resolução de um problema”. O vigente trabalho realizou-se por meio de investigação quantitativa e qualitativa, efetivou-se o levantamento de dados descritos diretamente das fontes para interpretá-los. Buscou-se por meio interativo com a situação investigada perceber as diferentes opiniões acerca do tema trabalhado.

Ressalta-se que a investigação quantitativa foi executada na primeira parte do questionário, buscando traçar o perfil de cada docente participante. Através dos dados quantitativos foi possível identificar o número de docentes que se: consideraram do sexo masculino e/ou feminino, identificaram na cor/raça e na faixa etária, demonstrando assim, o quantitativo e a maior porcentagem apresentada. Com os números gerados nos dados quantitativos, busca-se mensurar a quantidade de docentes que: possuem ou não uma graduação completa, atuantes ou não na área de arte e/ou nas demais áreas do conhecimento e o nível de satisfação/insatisfação nessa atuação profissional. Fazendo o uso dos dados quantitativos investigamos não só a forma de contratação dos docentes como também o número de docentes que participam ou não de formações/aprimoramentos, e o quantitativo de docente que se enquadram como efetivos, contratos, concursados e/ou *prolabore*.

Na investigação qualitativa buscou-se realizar uma interpretação das respostas descritas pelos docentes, optou-se pela técnica análise de conteúdo.

Propor-se descrever os dados, procurando interpretá-los e compreendê-los, realizando uma leitura ora subjetiva ora objetiva. Propõe-se uma análise de conteúdo interpretativa oscilando para objetividade e subjetividade dos dados coletados na segunda parte do questionário.

A delimitação do campo e do objeto de pesquisa, a dinâmica desenvolvida, a forma como ocorreu os processos da coleta de dados, a caracterização dos docentes participantes nela inseridos e a identificação quantitativa e qualitativa dos docentes incluídos nesta pesquisa estarão mencionados nos próximos subcapítulos, obtendo uma forma harmônica e uma organicidade tanto na estrutura física, quanto na escrita do trabalho.

Articulam-se estes quatro subcapítulos a fim de demonstrar cada trajeto, a trilha percorrida e vivenciada nesta pesquisa, pois essa narrativa histórica existe em uma determinada região, em um determinado lugar, sendo construído num determinado tempo, espaço, local e se organizou de uma maneira ímpar e particular (MINAYIO, 2016, p. 12).

2.1 DELIMITANDO O CAMPO DE PESQUISA

A pesquisa se realiza no município de Trindade do estado de Goiás, na região Centro-Oeste. Ele está localizado a oeste da capital Goiânia e na distância aproximadamente de 16 km do município de Goiânia. Trindade é conhecida como “a capital da fé”, a capital católica do estado de Goiás. No final do mês de junho e início de julho, acontece a famosa festa do Divino Pai Eterno¹¹, conhecida também como a popular “Festa de Trindade”. A festa inicia na última sexta-feira de junho finalizando no início do mês de julho, no primeiro domingo do mês, perfazendo 9 dias de festa e louvor ao Divino Pai Eterno. Essa festa anual é um evento cultural que originou na década de 1840. A Festa de Trindade é bem tradicional, conhecida e renomada, uma celebração religiosa que atrai católicos de vários países ao município mencionado.

¹¹ Festa do Divino Pai Eterno, uma festa religiosa, um evento cultural que acontece no município de Trindade desde 1940. Conhecida e considerado como Festa de Trindade. Disponível em: < https://pt.wikipedia.org/wiki/Festa_do_Divino_Pai_Eterno >. Acesso em: 26 jun. 2021.

Na trajetória das pesquisas, estudos e registros apontam e destacam que o presente município é considerado como “a capital católica de Goiás”. Registros históricos evidenciam que Trindade surgiu do extinto município de Campinas, tendo em 1909, Barro Preto como distrito. A mudança de nome acontece em 1920 em homenagem ao casal garimpeiro que encontrou uma medalha com a imagem do Divino Pai Eterno, e no mesmo ano de 1920, conforme a lei estadual de nº 662 Trindade eleva-se a categoria vila e em 1927 recebe o título de cidade conforme a lei estadual de nº 825. Emancipava em 16 de julho de 1920 o distrito da Santíssima Trindade do Barro Preto (município de Campinas), nomeada assim Trindade, com instalação formal em 31 de agosto de 1920. Neste presente ano de 2021 o município supracitado completa 101 anos de emancipação política.

No intuito de compreender melhor o campo na qual estão inseridas as 20 Unidades Escolares regulares estaduais, examinaremos no âmbito educacional o município de Trindade. Na cidade referenciada como nas demais cidades do estado de Goiás o campo da educação apresenta o índice de Desenvolvimento da Educação da Educação Básica (IDEB). Para melhor compreender esse campo iremos visualizar os dados e resultados dos anos de 2017 e 2019, anos que foram realizados as avaliações externas, conhecida como SAEB¹². Em 2017 o índice obtido pelos estudantes do Ensino Fundamental anos iniciais (5º ano) da rede pública de Trindade foi de 6,4 de nível estadual, sendo de 5,7 de nível municipal. Já em 2019 nessa mesma modalidade o 5º ano obteve o índice de 5,8 em nível estadual e de 6,3 no nível da rede municipal. Nos anos finais no qual corresponde à modalidade do ensino fundamental os 9º anos, os níveis apresentam da seguinte forma: em nível estadual obteve em 2017 o índice de 5,3 e em 2019 sendo de 5,5. Enquanto em rede municipal o nível foi de 4,7 em 2017 e de 5,1 em 2019.

O Ensino Médio é de responsabilidade da rede estadual e seu índice de desempenho das 3ª séries obteve um acréscimo de 0,3 nas avaliações externas da educação básica entre os anos de 2017 e 2019. Em 2017 o parâmetro dos estudantes da 3ª série é apresentado no nível de 4,1 e em 2019 o nível obtido é de 4,7. Esses

¹² SAEB, Sistema de Avaliação da Educação Básica. São avaliações externas que vêm sendo realizado de dois em dois anos desde 1990 e que a partir de 2019 contempla a educação infantil, ensino fundamental anos iniciais e finais e o ensino médio. Essas avaliações permitem ao Inep a realização de um diagnóstico da educação básica. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>>. Acesso em: 27 jun. 2021.

índices de notas percentuais são apresentados na plataforma pelo Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa Anísio Teixeira (INEP). Os resultados do IDEB são oriundos das avaliações externas, Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) promovidas pelo Ministério da Educação. As avaliações da Saeb acontecem a cada dois anos e é composto por três exames que aferem qualidade, equidade e eficiência da educação brasileira.

Examinando e pesquisando nas plataformas e sites do município de Trindade atenta-se que entre aproximadamente 97,2% das crianças e adolescentes com a idade entre sete e quatorze anos se encontram matriculadas em alguma instituição em ensino nessa localidade. No ensino técnico apresenta-se o Instituto Federal Goiano sendo um dos principais, no ensino superior, além das instituições privadas, destaca-se o campus da Universidade Estadual de Goiás (UEG), a Faculdade e Colégios Aphonsiano, uma Instituição bem conhecida da cidade fundada em junho de 1990 e o Centro Universitário Goyazes – UniGoyazes, uma Instituição de Ensino Superior desde 2007, reconhecida pelo MEC e possui cursos específicos nas áreas biológicas e da saúde.

No município ainda se encontra um polo da UNIASSELVI, é uma Unidade de Graduação e Pós-graduação, conhecido por Instituto UNIASSELVI, uma Instituição do ensino Superior de Santa Catarina que oferta em vários polos, cursos superiores de modalidades presenciais e a distância. No polo em Trindade-GO, no Instituto UNIASSELVI as graduações EAD acontecem de forma semipresenciais.

Na narrativa dos parágrafos anteriores podemos perceber no âmbito educacional da qual as Instituições Escolares tanto de rede municipal e estadual, quanto privadas se inserem no exposto município. Visando conhecer com uma lente mais afinada as escolas da rede pública dessa localização de terras brasileiras e trindadenses da qual se iniciou a presente investigação. Com a finalidade de sermos ainda mais específicos, o campo de pesquisa se delimitou nas 20 escolas regulares da rede estadual do município de Trindade, onde estão inseridos os 53 docentes os arte/educadores atuantes no ano de 2020, participantes desta pesquisa.

Em uma investigação entre os meses de setembro e no início de outubro do ano de 2020 detectamos que no município de Trindade do estado de Goiás localiza-

se a Coordenação Regional de Educação (CRE)¹³ que atualmente atende sete municípios: Abadia de Goiás, Anicuns, Avelinópolis, Campestre de Goiás, Guapó, Santa Bárbara de Goiás e Trindade. Examinamos que o anunciado município possui vinte e duas (22) Escolas Estaduais, sendo coordenadas pela CRE, na responsabilidade da Coordenadora Regional Professora Celma Maria Aguiar de Souza¹⁴. Optou-se no critério de escolha incluindo as vinte Unidades Escolares regulares.

O campo da pesquisa aconteceu nesse cenário, em terras trindadenses e na vigente Coordenação Regional, permeando no seio das 20 escolas regulares da rede estadual no município de Trindade do estado de Goiás. Questionando, investigando e mantendo um diálogo virtual com respectivos cinquenta e três docentes (professores) do componente arte atuando no ano letivo de 2020.

Ressaltamos que o Centro de Educação e Convivência Juvenil Dona Sinhá e o Centro de Ensino Especial São Vicente de Paulo é também de responsabilidade da CRE, mas não se insere como Unidades Escolares regulares, sendo assim não foram incluídas nesta pesquisa. O Centro de Educação e Convivência recebe alguns estudantes do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais e dos Anos Finais (de duas a três escolas por bimestre) a fim de trabalhar com oficinas pedagógicas e com o reforço pedagógico do componente de Língua Portuguesa e Matemática; já o Centro de Ensino São Vicente de Paula oferta a escolarização em consonância a Política Nacional de Educação Especial, por parte da Unidade Escolar supramencionada para atender os alunos com Deficiências/Transtorno Globais do Desenvolvimento /Transtorno do Espectro Autista e demais estudantes com necessidades educacionais especiais em suas variadas faixas etárias, realizando um atendimento específico aos estudantes da Educação Especial.

No intuito de promover uma precisa percepção e compreensão das 20 Unidades Escolares regulares das quais os docentes participantes se inserem,

¹³ CRE (Coordenação Regional de Educação de Trindade), localiza-se no município de Trindade, no Estado de Goiás e atende aos sete municípios nessa Regional. Disponível em: <<https://site.educacao.go.gov.br/educacao/coordenacao-regional-de-educacao-de-trindade>>. Acesso em: 17 ago. 2020.

¹⁴ Celma Maria Aguiar de Souza, atual coordenadora regional de Trindade. Servidora pública que atua na CRE-Trindade, respondendo pedagogicamente os sete municípios dessa regional. Disponível em:<http://www.mpggo.mp.br/portal/arquivos/2019/07/25/17_05_27_91_Seduc_Coordena%C3%A7%C3%B5es_regionais.pdf>. Acesso em: 10 out. 2020.

construímos uma tabela de identificação. A tabela tem o intuito de proporcionar uma leitura bem específica, delimitando de forma distinta do campo de pesquisa. Na tabela 1 não foram inseridas o Centro de Ensino e nem o Centro de Educação e convivência.

Segue a tabela 1 construída com informações do setor pedagógico da CRE de Trindade-Go e também no site da secretaria de educação. A informação da quantidade de docentes inseridas na tabela 1 foi concebida pelo departamento pedagógico da CRE e se referindo ao ano de 2020. As informações também podem ser consultadas no site da SEDUC¹⁵. Assim, segue a tabela com as respectivas escolas estaduais regulares e o número de docentes participantes.

Tabela 1- Identificação das 20 unidades escolares da rede estadual em Trindade-Go.

UNIDADES ESCOLARES DA REDE PÚBLICA EM TRINDADE-GO		
Quantidade	Nome das Unidades Escolares	Nº dos Docentes de Arte - Ano de 2020
1	Colégio Estadual Adaguismar de Oliveira	3
2	Colégio Estadual Alfa-Ômega	7
3	Colégio Estadual César Alencastro Veiga	2
4	Colégio Estadual Dom Prudêncio	3
5	Colégio Estadual Homero Honorato	2
6	Colégio Estadual Menino Jesus	2
7	Colégio Estadual Padre Pelágio	2
8	Colégio Estadual Professor Helon Gomide	3
9	Colégio Estadual Senador Theotônio Vilella	3
10	CEPI Divino Pai Eterno	2
11	CEPI Abrão Manoel da Costa	2
12	CPMG Castelo Branco	2
13	CPMG Dr. Pedro Ludovico Teixeira	2
14	CPMG Professor José dos Reis Mendes	3
15	Escola Estadual 16 de Julho	1
16	Escola Estadual Alonso Lourenço de Oliveira	4
17	Escola Estadual Eurídice Santana	3

¹⁵ SEDUC - Secretaria da Educação do Estado de Goiás. Consulta das Unidades Escolares dos municípios inseridos nas Coordenações Regionais do Estado de Goiás. Disponível em: < <http://www.seduc.go.gov.br/escolas/>>. Acesso em: 11 jul. 2021. Na consulta da Seduc apresenta o nome e o código de 22 unidades escolares, sendo dois desses nomes o Centro de Ensino e Educação não inseridos como escolas regulares.

18	Escola Estadual Jardim Califórnia	2
19	Escola Estadual Professor Esmeraldo Monteiro	3
20	Escola Estadual Professor Marcilon Dorneles	2
Total dos Docentes do Ensino de Arte participantes da pesquisa		53
Total das Unidades Escolares Regulares da Rede Pública		20

Fonte: Autora.

As instituições escolares identificadas na tabela anterior apresentam-se diferentes nomes. Esclarecemos assim que, é considerado “Colégio” quando a Unidade Escolar oferece a modalidade do ensino médio. Os nove colégios citados acima ofertam tanto a etapa do ensino fundamental, quanto do ensino médio. Os CEPI são os Centros de Ensino em Período Integral, sendo escolas estaduais que também ofertam as etapas de ensino fundamental e médio, mas no período integral. Os três CPMGs referenciados na tabela 1 são os Colégios da Polícia Militar do Estado de Goiás. Eles têm as orientações do comando de ensino, mas seguem todas as orientações pedagógicas da Coordenação Regional de Educação. Considera-se “Escolas” as unidades da rede de ensino que ofertam somente o ensino fundamental dos anos iniciais e finais, e algumas ofertam a modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos). É nesse campo educacional que os 53 docentes participantes da pesquisa estão inseridos.

Atentamos que todos os docentes atuantes na área do componente arte do ano letivo de 2020 participaram da pesquisa, são 53 docentes inseridos nas 20 unidades escolares regulares, como consta na tabela 1, e todos os 53 docentes satisfatoriamente responderam ao questionário de forma remota e/ou virtual.

Destaca-se e considera-se importante buscar não só a percepção e compreensão, mas também se atentar ao conhecimento do campo de pesquisa escolhido. A delimitação desse campo, o profícuo conhecimento do mesmo favorece e incentiva a prosseguir na investigação. Em concordância com André (1995) temos o “desejo de contribuir” com essas unidades escolares regulares do município supramencionado, nos importamos na oferta de “um ensino de qualidade” e reconhecemos o “importante papel” que nosso docente, o arte/educador possui “nessa qualidade desejada” (ANDRÉ, 1995, p. 7).

Minayo (2016) destaca que a metodologia percorre os pensamentos e as práticas executadas na “abordagem da realidade”. Para a autora a metodologia se insere concomitantemente: “o método, as técnicas e a criatividade do pesquisador”. Ressalto que esta narrativa contou com todos esses processos metodológicos articulados com uma profícua revisão bibliográfica teórica, seguidas de positivas correções e contribuições do orientador e uma vasta experiência no campo, sensibilidade e criatividade da pesquisadora. O campo da pesquisa delimitou-se nas 20 escolas regulares da rede estadual do município de Trindade na região centro-oeste do estado de Goiás. Investigando e dialogando virtualmente com os 53 docentes dessas unidades escolares regulares.

2.2 A DINÂMICA NO PROCESSO DA COLETA DE DADOS

O pesquisador deve se esforçar por encontrar um tema que o deixe simultaneamente em paz consigo mesmo e em paz com o mundo que o cerca (BARROS, 2015, p. 35).

Barros (2015) atenta sobre o encontro de um tema que instigue ao pesquisador um encontro com a “paz”. É necessário que o tema, o campo de pesquisa, a linha de pesquisa e os assuntos discutidos, examinados e pesquisados estejam em consonância com as vontades, desejos e áreas do pesquisador para que se evidencie com clareza o engajamento profícuo em cada linha e parágrafo na escrita do trabalho. Evidencia-se em toda a dinâmica e em todo o processo no qual ocorreu a coleta de dados desta pesquisa a “paz” tanto dos pesquisadores quanto ao universo educacional por eles trilhados.

Optou-se pelas abordagens quantitativa e qualitativa na realização da pesquisa. A abordagem quantitativa favoreceu na identificação dos dados quantitativos, as porcentagens e os números apresentados na coleta de dados ao traçar o perfil dos sujeitos participantes. A abordagem qualitativa possibilitou o estudo e análise das respostas *in loco*, mesmo que na pesquisa de campo tenha sido trabalhado de forma virtual. Salientamos que foi significativo o diálogo e contatos da pesquisadora no ambiente ou espaço da comunicação virtual, por meio de links, e-mails e contatos telefônicos, em especial *WhatsApp*. As investigações/pesquisas com

os sujeitos participantes, os docentes do componente arte, foram registrados e filtrados resultando em gráficos e dados de respostas do aplicativo “*Google Forms*”¹⁶. Foram geradas planilhas de resultados tanto das questões quantitativas quanto das qualitativas

Nesses ambientes, mesmo de forma remota, ressalta-se o caráter descritivo, a qualidade e o campo reflexivo das realidades escolares, buscando identificar a visão dos docentes acerca dos temas elencados, como arte, diversidade cultural e consciência histórica. Atentamos por valorizar as informações, bem como o relato de cada docente, tendo em vista a realidade em que os sujeitos, os objetos desta pesquisa estão inseridos. Para Minayo (2016) a pesquisa qualitativa se preocupa com a compreensão de um grupo social, ocupando-se com a dinâmica das relações sociais, assim a autora considera que:

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2001, p. 21).

Ao ler, estudar e examinar os escritos e narrativas de Barros (2015), Gamboa (2002) e Minayo (2016) percebe-se que nosso instrumento de investigação da pesquisa atentara-se a um questionamento virtual com os sujeitos participantes, os 53 docentes, os arte/educadores atuantes do componente arte. As abordagens quantitativa e qualitativa foram utilizadas na produção dessa narrativa no desejo de compreender, perceber, refletir e analisar opiniões, comportamentos e concepções desses docentes inseridos e atuantes em sala de aula, das Unidades Escolares regulares da rede pública do município de Trindade-Goiás escolhida.

A dinâmica aplicada no percurso desse processo de coleta de dados se instaurou na elaboração de um questionário contendo 20 questões, desdobrando em duas partes, uma quantitativa e a outra qualitativa. No intuito de se obter uma coleta de dados precisa, e que os dados fornecessem subsídios para compreender e analisar as concepções dos docentes de arte sobre as temáticas: arte, diversidade cultural e

¹⁶ *Google Forms* refere-se a um aplicativo de gerenciamento em pesquisas que podem ser utilizados por usuários com a finalidade de coletar informações e dados sobre os indivíduos para pesquisas a fins, em forma de questionários abertos ou fechados e formulários de registros, sendo que os resultados dos mesmos podem ser compartilhados e transmitidos automaticamente. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Google_Forms>. Acesso em: 16 ago. 2020.

consciência histórica. Em todo esse percurso percebe-se que o trabalho de uma pesquisa requer esforço, dedicação, estudo e empenho, pois bem como considera Minayo (2016), a pesquisa se fundamenta no trabalho intelectual, a autora ainda afirmar e destaca:

Diferentemente da arte e da poesia que se baseiam na inspiração, a pesquisa é um trabalho artesanal que não prescinde da criatividade, mas se realiza fundamentalmente e um labor intelectual baseados em conceitos, proposições, hipóteses, métodos, técnicas, que se constrói com um ritmo próprio e particular (MINAYO, 2016, p. 25).

Compreendendo esse processo aborda-se que a primeira parte do questionário foi de perguntas fechadas, um levantamento de dados que traçou o perfil dos docentes pesquisado. A segunda parte pautou-se em questões abertas disponibilizando os temas propostos no projeto. Realizou-se no mês de outubro do ano de 2020, entre os dias 07 a 23, no ambiente virtual de forma online considerando o cenário de isolamento social por conta da covid-19, respeitando não só a jornada de trabalho como também a biossegurança dos participantes e dos pesquisadores, como consta na lei n. 13.979 no decreto estadual de n. 9.653, nota técnica de nº: 11/2020¹⁷, estendendo para o segundo semestre o regime de aulas não presenciais. O questionário se concretizou no aplicativo *Google Forms* no qual disponibilizado o link via e-mail e *WhatsApp* para os Participantes (Docentes) investigados.

A disponibilização do link aos docentes ocorreu nos dias 05 e 06 de outubro, por meio do e-mail institucional da CRE. Preliminarmente, o link do questionário foi enviado aos e-mails institucionais de cada Unidade Escolar (as 20 regulares), os gestores e coordenadores pedagógicos das respectivas escolas disponibilizaram para os docentes participantes. Assim, os docentes iniciaram suas participações totalmente no ambiente virtual no dia 07 de outubro do ano de 2020. Completamos que no período dos dias 07 a 23 de outubro tivemos a oportunidade de receber não só os endereços de e-mails dos docentes como também os contatos telefônicos inclusive os *WhatsApp*.

Desenvolveram-se as perguntas fechadas na primeira parte do questionário traçando o perfil dos participantes pesquisados. Foram 11 questões incluindo o gênero, faixa etária, cor/raça que melhor se identifica, estado civil, nível de

¹⁷ Nota Técnica SES – GO.

escolaridade, a área de atuação do docente, a forma de contratação, o tempo de exercício na unidade escolar, o nível de satisfação, ou não em sua área de atuação, a participação ou não de formações e aprimoramento na área de arte e a quantidade de tempo de atuação na área de arte.

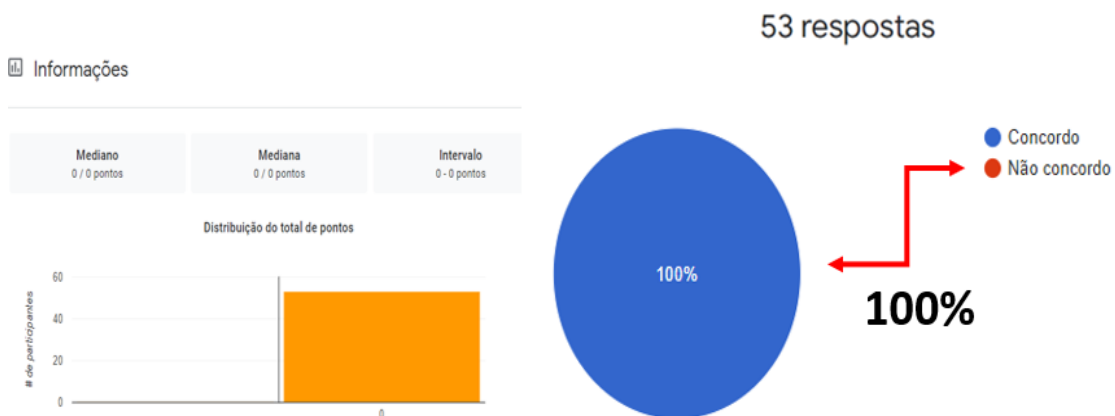
A segunda parte do questionário originou-se das perguntas abertas (9 questões), onde se propôs ao participante um tema, “O Universo do docente e as temáticas: Arte e Diversidade Cultural, Consciência Histórica, Cultura Escolar e a relevância do componente Arte”. As questões foram pensadas a fim de subsidiar não só a escrita deste trabalho como também elucidar e evidenciar possíveis respostas e/ou resultados da problemática abordada. É possível evidenciar as questões inseridas no corpo do presente texto e como consta no questionário parte 2 das perguntas abertas, em anexo desta dissertação, enumeradas do número 12 ao 20.

- Quais seriam as contribuições dos conteúdos da história da arte na compreensão dos fatos e contextos históricos?
- Qual seria a importância dos estudos da história da arte para melhor compreensão da história?
- Que importante papel teria (ou tem) o estudo da história da arte no ensino da história?
- Consciência histórica, qual sua compreensão sobre o assunto?
- Professor, em sua prática na sala de aula qual o papel da consciência histórica dos discentes? É uma meta a buscar? Se não, como melhorar?
- Trabalhar com a diversidade em sala é um desafio?
- Como o entendimento da arte pode solucionar, ou não, conflitos comuns no cotidiano escolar?
- Como é trabalhar a diversidade cultural no âmbito educacional, tendo como primícias o ser humano e suas peculiaridades, vivências e experiências?
- Gostaria de acrescentar algo acerca da temática?

Destaca-se que mesmo em um cenário diverso e ímpar, cheio de desafios e momentos conflituosos que demandou o ano letivo de 2020 e 2021 não só no município de Trindade como no mundo em geral, conseguimos de forma exitosa a participação dos 53 docentes, os arte/educadores da rede estadual de Goiás, no município de Trindade. Todos os docentes que ministraram aulas do componente de arte em 2020 das 20 Unidades Escolares regulares participaram da pesquisa/investigação, e todos os 53 responderam ao questionário de forma virtual. Verifica-se na tabela 1 o número de docentes existente em cada Unidade Escolar no ano de 2020.

Assim, obteve-se a participação de 100%, como consta na figura 1 o aceite em participar do questionário da pesquisa clicando na opção 'concordo'.

Figura 1- Número de participantes que concordaram participar da pesquisa.



Fonte: Autora.

É um privilégio observar as informações e resultados dos dados gerados da figura 1, o aceite de confirmação de todos em participar da pesquisa. É satisfatório visualizar e constatar todos os dados coletados e a participação total e geral dos 53 docentes pesquisados. Obter os 100% concordando em participar da pesquisa em tempos remotos, em momentos diversos e a distância resulta o mover eficiente nos diálogos realizados entre os pesquisadores e os sujeitos participantes da pesquisa. Ressalta-se que todas as contribuições dos sujeitos participantes junto às fontes das pesquisas teóricas fortalecerão e fundamentarão nossa narrativa e trabalho.

Atenta-se que o questionário tanto quantitativo, quanto qualitativo foi realizado no *Google Forms*, disponibilizado via link nos e-mails e contatos do *WhatsApp* dos participantes da pesquisa. O questionário se encontra em um arquivo em PDF pelos pesquisadores, o mesmo está disponível em anexo deste trabalho a fim de evidenciar toda trilha percorrida da dinâmica no processo de coleta dos dados desta dissertação.

Mesmo que seja de forma virtual e REANP¹⁸, como consta na resolução do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno de nº15 estabelecida em 10 de agosto de 2020, a pesquisa perpassou por todas as normas e etapas de uma pesquisa científica. Os pesquisadores seguiram os procedimentos e atendimentos do comitê de ética, assim que o projeto obteve o parecer aprovado iniciou-se um diálogo virtual e a distância com todos os 53 docentes participantes do componente curricular de arte.

2.3 A CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Segundo Barros (2015), esse é o “terreno da metodologia” que se inicia na escolha dos métodos e técnicas a serem aplicadas no campo e objeto de pesquisa. E na sequência esses dados sofrerão “observações experimentações”. Ao serem lidos, analisados e comparados esses dados poderão, em um futuro bem presente, serem “reproduzidos cientificamente”. A leitura e análise dos gráficos, figuras e tabelas nos proporcionam uma precisa percepção e compreensão das características dos docentes participantes da pesquisa.

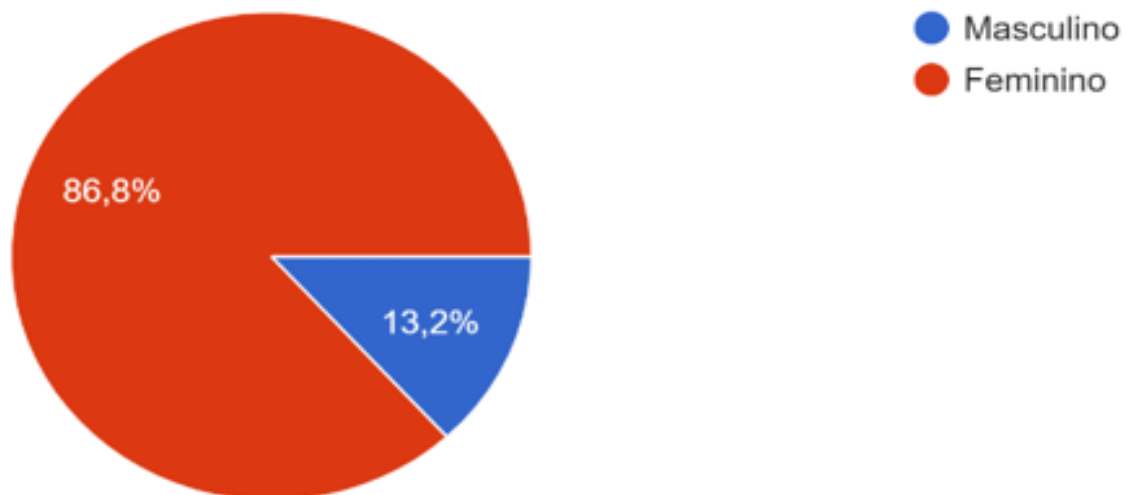
A coleta dos dados ocorreu no segundo semestre do ano de 2020, no mês de outubro. Os questionamentos inseridos na pesquisa se caracterizaram na forma virtual e a distância, sendo evidenciadas no drive da pesquisadora em tempo real a cada resposta, que foram preservadas e conservadas em formas de arquivos no word, impressos e em PDF. O diálogo realizado e o estabelecimento de contatos foram: via e-mail, mensagens no *WhatsApp* e telefones efetivando-se entre os dias 07 a 23, sendo totalmente no ambiente virtual de forma online considerando o cenário de

¹⁸ REANP- (Regime Especial de Aulas não Presenciais). Sigla utilizada nas Unidades Escolares em todos os municípios das Rede Estadual de Goiás, a fim de identificar no cenário da COVID-19, as aulas remotas, síncronas e híbridas. Disponível em: < https://site.educacao.go.gov.br/wp-content/uploads/2020/08/Resolu%C3%A7%C3%A3o-CEE-CP-15_2020_-REANP-19_12.pdf >. Acesso em: 04 jun. 2021.

isolamento social por conta da covid-19, respeitando a jornada de trabalho, a biossegurança dos participantes (Docentes) e dos pesquisadores. Destaca-se que a identificação dos sujeitos da pesquisa será por números, a fim que todos os participantes sejam preservados em toda narrativa e construção do trabalho.

Inicia-se apresentando a figura 2, ao traçar o perfil dos participantes percebe-se que a grande maioria dos docentes participantes são mulheres identificadas na cor vermelha como 86,8%, em contra partida temos 13,2% dos homens ministrando aulas desse componente curricular representado na cor azul como consta na ilustração abaixo.

Figura 2- Gênero dos sujeitos participantes da pesquisa.



Fonte: Autora.

Vianna (2002) destaca a respeito da “grande atuação feminina” na docência escolar, enfatiza ainda a autora que em todas as modalidades de ensino tanto no ensino fundamental dos anos iniciais e finais, quanto no ensino médio é maior a presença feminina, das “mulheres” na docência, “no exercício do magistério” (VIANNA, 2002, p. 83). Afirma a autora que no Brasil, em especial no final do século XIX, germina-se a “docência feminina” em várias províncias, estados e municípios no seio do território brasileiro, e sustenta que a presença dos docentes femininos obteve maior “destaque”. Azevedo (2019) ao realizar sua análise e pesquisa considera que é no final do século XIX que ocorre uma grande atuação das mulheres na docência escolar. Segundo a autora, essa atuação “majoritária feminina” nas Instituições

Escolares permanece até nos dias atuais. Atentam Azevedo (2019) e Vianna (2002) que essa presença da atuação feminina é histórica e cultural na educação.

Essa constatação é considerada histórica, social, política e cultural na trajetória feminina de nossa sociedade. Não só no campo educacional, mas em outras atividades e ofícios. Segundo as autoras as mulheres realizavam e eram responsáveis pelas tarefas e afazeres domésticos e cuidavam dos filhos, apresentando assim, habilidades do cuidado materno. Vianna (2002) concorda da “enorme presença feminina no magistério” e destaca que no início do século XIX as mulheres foram inseridas nas “escolas domésticas” ou “improvisas”. Complementa Vianna que nos anos de 1960 as mulheres são inseridas na função de docentes, incluídas “no quadro de funcionárias públicas”. A autora menciona que é no século XX a intensificação da docência feminina no magistério. Afirma Vianna (2002) que no ano de 1920, 72,5% dos docentes da rede pública consistia-se nas mulheres. O DC-GOEM (2021) registra a ciência “que o docente e gestor é composto na grande “maioria por mulheres”. O documento ainda destaca e atenta que:

Logo, é urgente em nossa sociedade, valorizá-las no campo da linguagem, marcando sua existência como líderes, funcionárias, formadoras, pesquisadoras, educadoras, gestoras e professoras (DC-GOEM, 2021, p. 31)

Essa constatação não se difere no ensino de arte. Loponte (2005) afirma que as mulheres são a grande maioria no ofício dessa área do conhecimento. A autora atenta sobre os motivos que as levam na inserção, contidas por: suas habilidades, “os dons artísticos naturais”, a oportunidade de “completar sua carga horária”, é um “conhecimento nato feminino”. A autora demonstra a contradição, não são escolhidas por critérios profissionais ou como sujeitas no processo criador. Argumenta a autora a grande maioria são presentes na docência, mas excluídas e ausentes no discurso oficial das artes e desvalorizadas como sujeito criador.

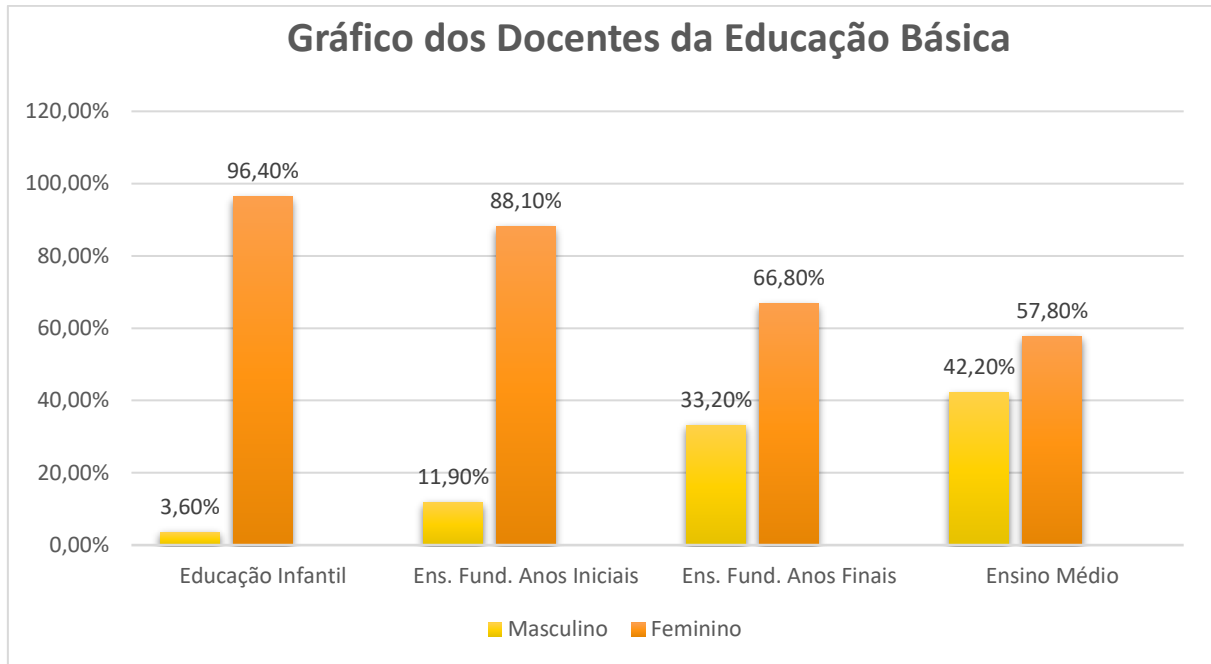
De forma sucinta, busca-se descrever a respeito de narrativas das mulheres no contexto histórico, cultural, social, político e dos estereótipos internalizados nas raízes históricas da educação. Interessa-nos trazer a memória e/ou atentar para nossa consciência histórica o caminho percorrido do qual nos aponta a inserção da grande maioria das mulheres no ofício do magistério e principalmente da atuação feminina na docência do componente de arte.

Consideramos positiva essa atuação de 86,8% do gênero feminino executando a regência do ensino de arte, os arte/educadores no município de Trindade. Melhor ainda será não “subestimar a capacidade criativa da docente feminina” e que elas possam ser selecionadas por “critérios profissionais”, presentes “no discurso oficial das artes”, visíveis profissionalmente e incluí-las como “sujeito criador” como bem nos leva a refletir Luciana Loponte (2005).

Atentamos assim, em prosseguir observando e examinando as informações do censo escolar¹⁹ do ano de 2020 evidencia-se em uma breve análise que é bem maior a porcentagem de docentes do sexo feminino atuando na educação básica, sendo as modalidades Educação Infantil, e Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais e o Ensino Médio, como reitera Vianna, “as mulheres são maioria na educação básica, porém exercem atividades bem definidas na carreira” (VIANNA, 2002, p. 92). A figura 3 apresenta um gráfico favorecendo uma melhor compreensão.

Figura 3- Gráfico Identificando a porcentagens do sexo dos docentes na educação básica.

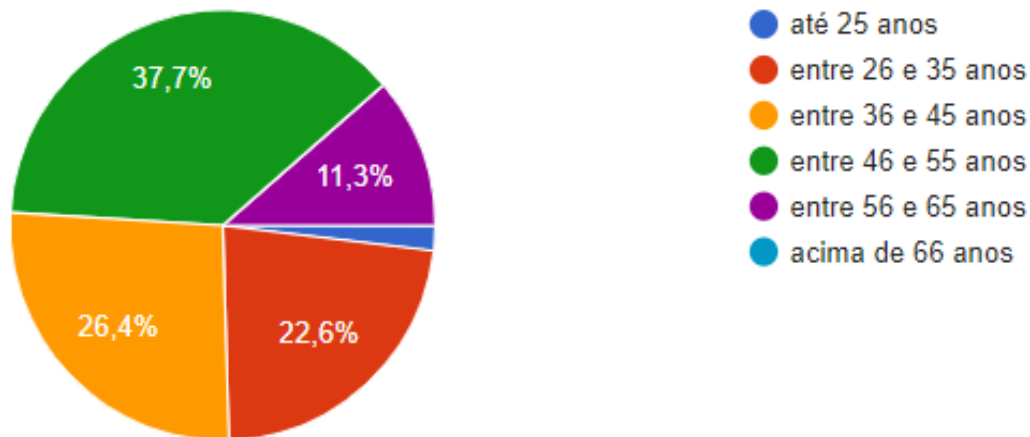
¹⁹ Censo da Educação Básica de 2020, resumo técnico. Ministério da Educação, p. 37-48. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2021.



Fonte: Base nos dados do Censo da Educação Básica de 2020.

Ao comparar a figura 2 com a figura 3 percebe-se a continuidade em prevalecer a grande maioria de docentes do sexo feminino na regência, e atuantes na educação básica no Brasil, que no ensino de arte em Trindade prevalece na atuação e regência os docentes do sexo feminino, as arte/educadoras. Visivelmente a figura 2 apresenta que 86,8% dos docentes que ministram aulas de arte identificaram-se como sendo do sexo feminino correspondendo 46 docentes dos 53 pesquisados, enquanto os 13,2% se identificaram como sendo do sexo masculino correspondendo o restante dos 7 docentes investigado.

Seguimos analisando a características dos participantes desta pesquisa. A figura 4 inserida no presente texto demonstra a caracterização dos sujeitos participantes da pesquisa no quesito da faixa etária, o que nos atenta perceber a maior e a menor porcentagem da faixa etária dos docentes ministrando aulas do componente arte no município de Trindade. Os dados foram gerados no próprio aplicativo *Google Forms* nos possibilitando uma melhor percepção dessa caracterização. Não houve resposta acima de 66 anos inserido na cor azul claro e a faixa etária até 25 anos apresentou 1 participante (1,9%), representado na cor azul escuro. Destacamos que as cores representadas nos gráficos foram geradas no próprio sistema do *forms*.

Figura 4- Faixa etária dos sujeitos participantes da pesquisa.

Fonte: Autora.

Para uma melhor compreensão dessas porcentagens apresentadas no gráfico acima, a figura 4, propomos a tabela 2 da faixa etária dos docentes viabilizando um profícuo entendimento que a maior parte dos docentes está na faixa etária entre 46 e 55 anos. Podemos atentar que essa quantidade de participantes nessa faixa etária ministrando as aulas de arte corresponde a maior porcentagem da figura 4 representada na cor verde. É relevante realizar essa análise dos materiais colhidos de cada participante, viabilizando e percebendo quem são esses participantes e quais maiores características das respostas colhidas os diferem.

Tabela 2- Faixa etária dos sujeitos participantes da pesquisa.

		FAIXA ETÁRIA					
Idades		Até 25	26 e 35	36 e 45	46 e 55	56 e 65	Acima de 66
Quantidades de participantes	de	1	12	14	20	6	0
Porcentagens		1,9%	22,6%	26,4%	37,7%	11,3%	0%

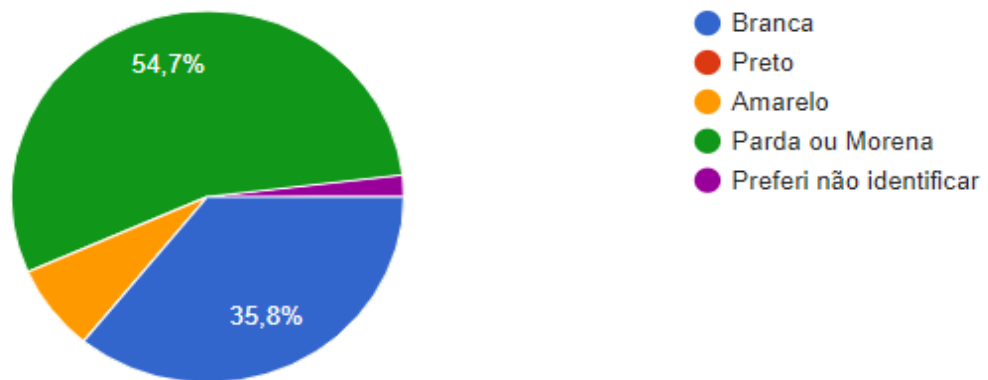
Fonte: Autora.

Ao inserir cada gráfico e cada tabela desta dissertação atenta-se na importante afirmação de Minayo (2016), ao observar a fase de análise e interpretação dos materiais colhidos no campo de pesquisa no qual auxilia no trabalho do pesquisador, no sentido que o mesmo “procura finalizar o seu trabalho, ancorando-se em todo material coletado”, buscando articular “esse material aos propósitos da

pesquisa e a sua fundamentação teórica” (MINAYO, 2016, p. 73). Ressalta-se e considera-se importante realizar essa leitura atenta dos gráficos e tabelas a fim de identificar e perceber a caracterização de cada sujeito pesquisado.

Os sujeitos participantes da pesquisa responderam a todas as questões tanto quantitativas quanto qualitativas, nas figuras 4 e 5 se insere as respostas da identificação da raça e do estado civil dos docentes participantes, como consta nas figuras 5 e 6:

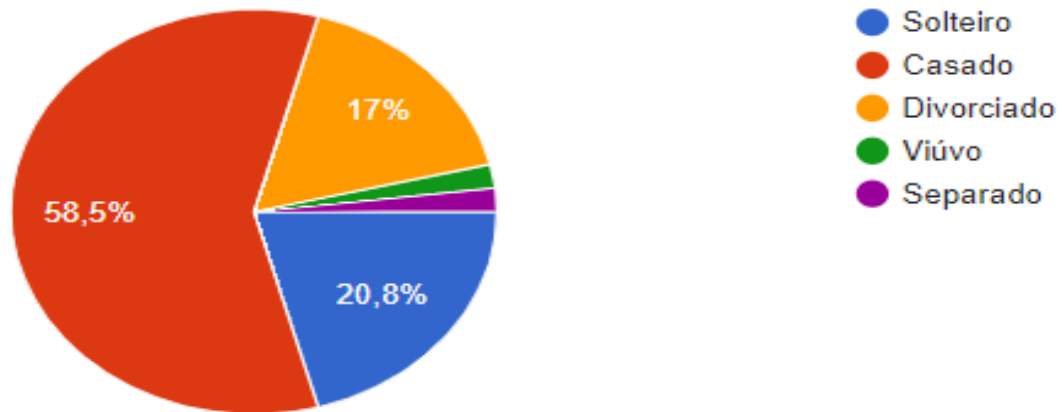
Figura 5- Identificação da cor e/ou raça dos sujeitos participantes da pesquisa.



Fonte: Autora.

Um olhar atento na figura 5 percebe-se no gráfico as cinco opções de respostas oportunizadas para os sujeitos participantes, identificadas e diferenciadas em cinco cores. A fim de compreender melhor as porcentagens destacadas na figura acima construímos uma tabela (tabela-3), inserida posteriormente a figura 6, demonstrando as respostas colhidas que foram geradas no aplicativo *forms*.

Figura 6- Identificação do estado civil dos sujeitos participantes da pesquisa.



Fonte: Autora.

É possível também evidenciar na tabela 3 a identificação mais específica dos sujeitos participantes tanto em relação à quantidade quanto as porcentagens dos docentes que se identificaram na figura 5 (cor e/ou raça) e na figura 6 (estado civil). As cores utilizadas na tabela não são sugestivas e nem criação própria, identificam as porcentagens que foram geradas no próprio aplicativo e nos possibilita melhor compreensão e leitura comparativa dos gráficos e tabelas. Segue a tabela 3:

Tabela 3- Identificação da raça e estado civil dos sujeitos participantes.

COR E/OU RAÇA					
Opções de respostas	Branca	Preto	Amarelo	Parda/morena	Não Identificou
Quantidade de participantes	19	0	4	29	1
Porcentagens	35,8%	0%	7,5%	54,7%	1,9%
ESTADO CIVIL					
Opções de respostas	Solteiro	Casado	Divorciado	Viúvo	Separado
Quantidade de participantes	11	31	9	1	1
Porcentagens	20,8%	58,5%	17%	1,9%	1,9%

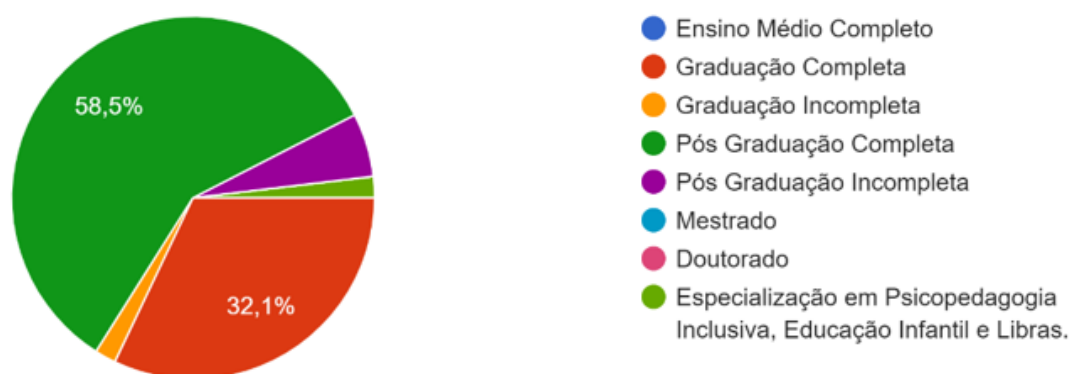
Fonte: A autora.

Analisando tanto a figura 5 (cor e/ou raça) quanto à figura 6 (estado civil), percebe-se que a grande maioria dos docentes que ministram o componente arte em Trindade-GO no quesito cor e/ou raça se identifica como pardos/morenos, dos 53 docentes 29 deles assim identificaram. A grande maioria dos 53 docentes, os 31 docentes para ser exato responderam a opção “casados”, em contra partida 20,8% na opção “solteiros”, totalizando os 11 dos 53 docentes. Um olhar atento na tabela 3 da página anterior compreende-se e percebe-se com precisão a identificação dos quesitos questionados.

Seguindo a apresentação da caracterização dos participantes pesquisados inserimos na próxima figura uma importante demonstração a qual nos informa a escolarização dos docentes participantes. Inserimos nas opções de respostas a conclusão do Ensino Médio Completo, a Graduação Completa e a Graduação Incompleta, a Pós-Graduação Completa e a Pós-Graduação Incompleta, o Mestrado, o Doutorado e a opção outro. Vejamos o resultado gerado no aplicativo através da figura 7.

Nível de Escolaridade dos Docentes Pesquisado:

Figura 7- Identificação do nível de escolaridade dos docentes.



Fonte: Autora.

Tabela 4- Identificação completa do nível de escolaridade dos docentes.

Níveis	Graduação completa	Graduação Incompleta	Pós-Graduação completa	Pós-Graduação Incompleta	Especialização psicopedagogia
Quantidade	17	1	31	3	1
Porcentagens	32,1%	1,9%	58,5%	5,7%	1,9%

Fonte: Autora.

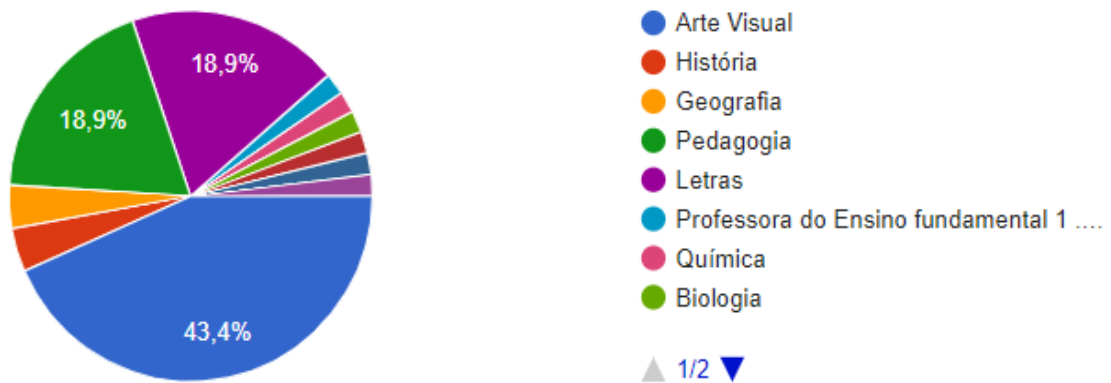
A figura 7 e a tabela 4 auxiliam-nos na percepção e observação do nível de escolaridade dos docentes inseridos na pesquisa. Todos os 53 docentes pesquisados realizaram a conclusão do ensino médio, mas 1 dos docentes ainda não concluiu sua graduação. Dos 53 docentes, 17 já concluíram a graduação e 31 docentes possuem a pós-graduação completa totalizando a maior parte dos docentes pesquisados 58,5%. Verifica-se também que 1 dos 53 docentes se especializou educação inclusiva (Especialização em Psicopedagogia Inclusiva, Educação Infantil e Libras) identificada na cor verde clara tanto na figura 7 quanto na tabela 4.

As opções do nível de escolaridade dos sujeitos participantes foram 8, mas somente 5 delas foram identificadas no gráfico de respostas do questionário. Infelizmente as opções “mestrado” e “doutorado” identificado nas cores azul claro e rosa da figura 7 não foram identificadas nas respostas inseridas, afirmamos como “infelizmente” por considerarmos importante dar seguimento as pesquisas e estudo principalmente quando se refere à educação.

A próxima figura nos auxiliará na identificação e percepção da área de atuação do sujeito participante na pesquisa. A figura 8 permitirá uma análise, mas precisa a respeito da habilitação e atuação desse docente que ministra e atua na área de arte no município e Trindade. Foram 5 as opções inseridas na área de atuação, sendo elas: Artes Visuais, História, Geografia, Pedagogia, Letras e a opção outros. Atentamos que as incluídas se destacaram em 11 inseridas pelos docentes participantes como demonstra a figura 8 (desdobradas em duas), representadas nas diversas cores.

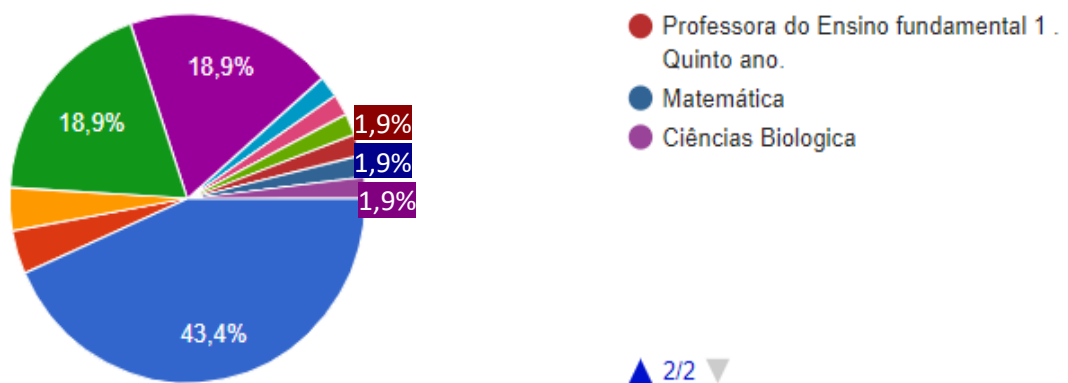
Área de atuação do docente figuras 8.1 e 8.2:

Figura 8.1- Identificação da área de atuação do docente.



Fonte: Autora.

Figura 8.2- Identificação da área de atuação do docente.



Fonte: Autora.

Ao observar atentamente as figuras 8.1 e 8.2 verifica-se a diversidade e distintas áreas de atuação na qual o docente, o arte/educador em Trindade se insere. É importante ter esse conhecimento e articulação em outras áreas do conhecimento. Gabriel Chalita (2004) alerta sobre o importante desempenho do docente em “perpassar” não só por sua área de conhecimento, sua área de domínio, mas como conhecer as demais áreas. Assim, o autor ressalta:

Para que o professor desempenhe com maestria a aula na matéria de sua especialidade, ele precisa conhecer as demais matérias, os temas transversais que devem perpassar todas elas e, acima de tudo, conhecer o aluno (CHALITA, 2004, p. 162).

Concorda-se em parte com a afirmação do autor. É claro que ao percorrer outras áreas do conhecimento facilitará e fortalecerá o desempenho na sua área de conhecimento, mas desempenhar o seu papel de docente em várias áreas do conhecimento poderá ocorrer uma ausência de busca e aperfeiçoamento em uma das áreas correndo o risco de priorizar uma ou duas deixando a terceira opção ausente de pesquisas e aperfeiçoamento.

Recordando que nas orientações didáticas dos arte/educadores propostas nos PCNs (2001) de arte abordam os distintos papéis que o professor pode vir a desempenhar, o professor sendo um: “pesquisador, apreciador de arte, criador, estudioso de arte, um profissional que trabalha junto à equipe escolar”. O documento ainda menciona a importância de não só saber selecionar o conteúdo, mas conhecê-lo para melhor ministrá-lo, “pesquisar e buscar elementos disponíveis” do cotidiano. Assim, mesmo perpassando por áreas distintas é necessário que o professor conheça e busque se apropriar da “história da arte”, de sua área de conhecimento e que busque o seu “caráter criador”, incentivador da pesquisa a fim de contribuir para o desenvolvimento e aprimoramento dos discentes como aborda atenta e apresenta o documento:

Outra vez se estabelece o caráter criador da atividade de pesquisa do professor. Trata-se da necessidade de buscar elementos disponíveis na realidade circundante que contribuam para o enriquecimento da aprendizagem artística dos seus alunos [...] (PCNs, 2001, p. 109).

Os PCNs (2001) de arte são documentos norteadores e referenciais que atendem precisamente o trabalho do profissional de educação. São também documentos flexíveis podendo a qualquer momento serem “adaptados” à realidade de cada região e município. Na apresentação do PCN de arte volume 6 a Secretaria de Educação afirma sobre a relevância do docente “conhecer a área de arte, sua contextualização histórica, as linguagens da arte e o próprio documento norteador” (PCN, 2001, p. 15).

Os docentes que ministram o componente arte no município de Trindade atuam nas seguintes áreas do conhecimento: letras, artes visuais, história, geografia, química, biologia, matemática, ciências biológicas e pedagogos. Essa diversidade na área de atuações dos docentes que ministram aulas de arte se intensificou na

mudança da matriz escolar²⁰ ocorrida em 2019. Antes, a carga anual do docente era de 80 horas que perfazia durante os 200 dias letivos as duas aulas semanais (na grade curricular do ensino fundamental anos finais). Em 2019, a primeira mudança ocorre na inserção do componente curricular estudo orientado e protagonismo, as aulas do componente arte são reduzidas, antes era de 80 horas sendo restringida para 40 horas, ou seja, somente uma aula semanal. Assim o professor que tinha sua carga horária com 20 aulas de arte passou a ter somente 10, precisando inserir outros componentes curriculares a fim de aumentar sua carga horária.

Em 2020, a mudança ocorrida na matriz curricular no município de Trindade, devido ao transporte, passa a ser de 28 horas semanais para 25 horas e o componente arte prevalece na carga horária de 40 horas anuais que significa uma aula semanal. E mesmo na matriz de 28 horas dos demais municípios a carga do componente arte permanece de 40 horas acrescentando em Língua Portuguesa e Matemática uma aula. O estudo orientado, o componente curricular inserido em 2019 permanece na matriz curricular com a carga horária de 40 horas inseridos nos 8º anos e 9º anos do ensino fundamental anos finais.

Atenta-se para essa pausa e explicação das diretrizes operacionais da rede pública estadual de educação a fim de compreendermos a figura 8.1 e 8.2 no qual os docentes de outras áreas curriculares e/ou áreas do conhecimento ministram aulas de artes com a finalidade de complementar suas cargas horárias. Se um único docente ministrar somente aulas do componente curricular de arte ele precisará percorrer no mínimo de três unidades escolares. Para uma melhor compreensão e percepção do número de docentes pesquisados e suas respectivas áreas de atuação propomos a leitura da tabela 5:

Tabela 5- Identificação geral da atuação do docente.

Área de Atuação do Docente de Trindade-Go						
	Artes Visuais	História	Geografia	Pedagogia	Letras	Específico Anos Iniciais
Quantidade	23	2	2	10	10	1
Porcentagens	43,4%	3,8%	3,8%	18,9%	18,9%	1,9%
Área de Atuação do Docente de Trindade-Go						

²⁰ Documento organizador das práticas da escolar que visa desenvolver as habilidades e as competências cognitivas e socioemocionais desde o currículo básico ao diversificado. SEDUC/GO. Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Educação de Goiás ano 2020-2022, p. 48-73.

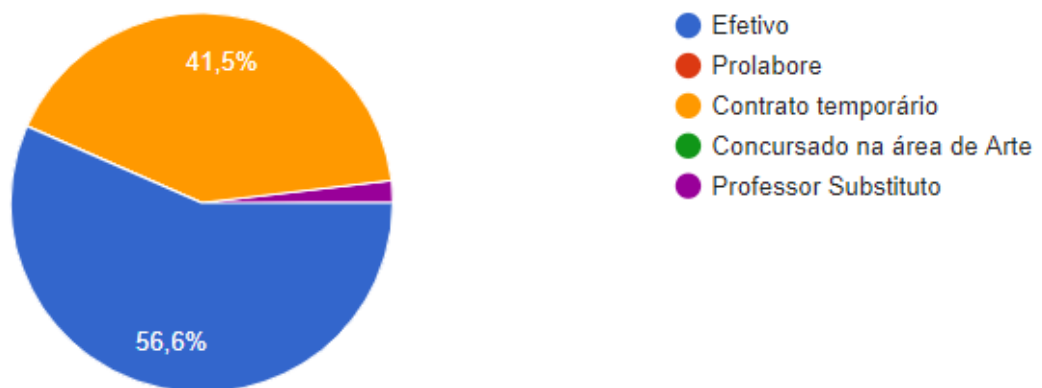
	Química	Biologia	Matemática	Ciências Biológicas
Quantidade	1	1	2	1
Porcentagens	1,9%	1,9%	3,8%	1,9%
Totalizando	53 docentes do Ensino de Arte pesquisados - 100%			

Fonte: Autora.

A construção da tabela 5 contribui para uma melhor percepção e compreensão das figuras 8.1 e 8.2, oportunizando um entendimento preciso de quantitativo e porcentagens dos docentes pesquisado que se identificam em outras áreas de atuações. Em uma atenta análise das figuras 8.1, 8.2 e a tabela 5 percebem-se as diversas e distintas áreas do conhecimento sendo trabalhadas pelo mesmo profissional de uma área específica.

Prosseguindo com a apresentação da caracterização dos participantes desta pesquisa inserimos a figura 9. Propomos fomentar sob a forma de contratação atual que o docente do componente curricular de arte no município de Trindade se encontra. Inserimos no questionário cinco opções de respostas sendo: Efetivo *prolabore*, contrato temporário, o concursado na área de Arte e o professor substituto. Foram incluídos nas respostas somente três das cinco opções fornecidas como consta na figura 9.

Figura 9- Forma de contratação do docente.

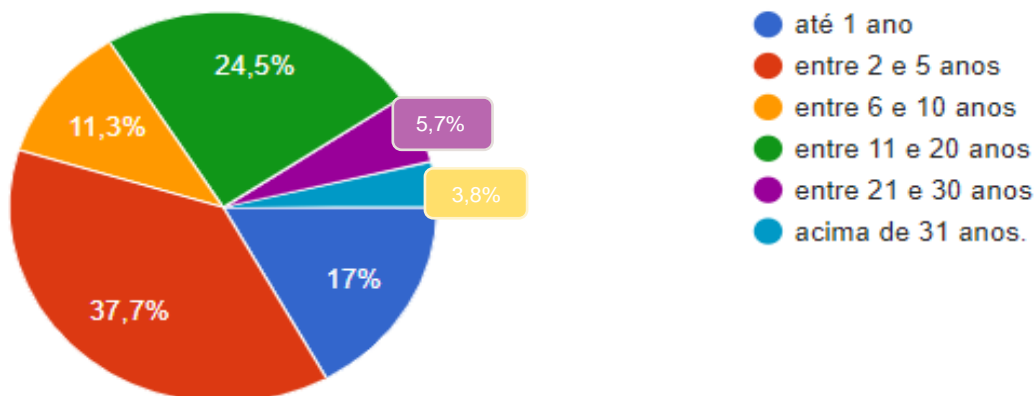


Fonte: Autora.

Dos 53 docentes que ministram aulas do componente curricular de arte em Trindade 56,6% são efetivos, ou seja, 30 são professores da rede estadual que passaram por um concurso público, os 41,5% que corresponde aos 22 docentes se encontram em contrato temporário que duram cerca de 3 anos e 1 docente representando 1,9% na figura, no atual ano de 2020 se encontrava na forma de contratação como professor substituto. Não houve identificação de docentes concursado na área de arte e nem na opção *prolabore*.

Questionou-se aos docentes uma média de tempo de exercício prestado profissionalmente na atual unidade escolar da qual ministra as aulas de arte. A figura 10 possibilita a nós essa percepção e análise. Foram ofertadas 6 opções e todas elas com inserções de dados.

Figura 10- Identificação do tempo de exercício na Unidade Escolar.



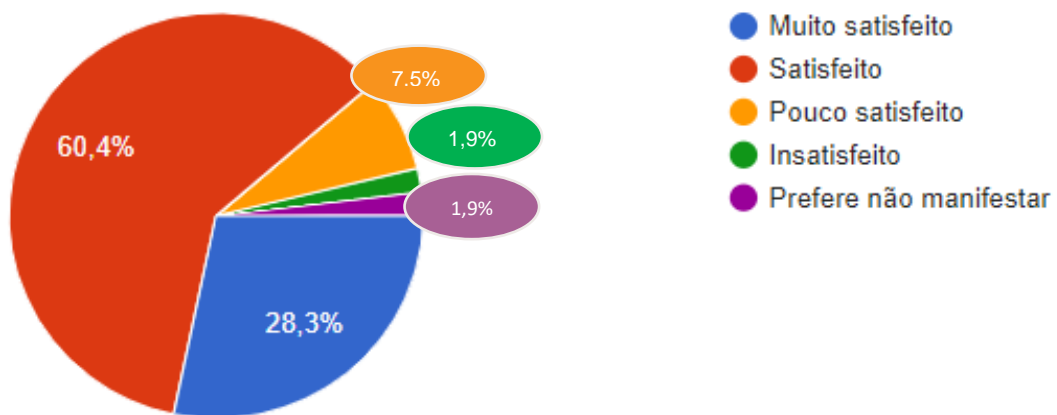
Fonte: Autora.

A figura 10 possibilita a constatação de quanto tempo o docente do componente arte ministra aulas na atual Unidade Escolar da rede estadual em Trindade. Como se observa na figura 11, dos 53 docentes, vinte tem entre 2 a 5 anos na unidade representados nos 37,7% na cor vermelha. Treze dos 53 docentes tem ente 11 a 20 anos ministrando aulas na mesma Unidade Escolar que corresponde aos 24,5% inserido na cor verde da figura. Na cor azul Royal temos os recentes 9 docentes representados nos 17% dos docentes com apenas meses e/ou até 1 ano de tempo na Unidade Escolar. Seis dos docentes, os 11,3% inseridos na cor laranja tem entre 6 e

10 anos. Na cor roxa apenas 3 docentes, os 5,7% estão entre 21 e 30 anos e 2 dos 53 docentes os 3,8% estão acima dos 31 anos de tempo no exercício na mesma Unidade Escolar.

Ao realizar uma atenta análise da quantidade de tempo no qual os docentes estão em exercício, e atuando nas 20 escolas da rede estadual em Trindade pode-se detectar na próxima figura o grau de satisfação e/ou insatisfação e até mesmo o sentimento desses docentes na sua área de atuação. Questionamos aos docentes a respeito do seu nível de satisfação na sua área de atuação. Ofertamos 5 opções sendo elas: muito satisfeito, satisfeito, pouco satisfeito, insatisfeito e prefere não manifestar, sendo assim, apresentamos a figura 11 para uma melhor percepção dessa análise.

Figura 11- Identificação: Como se sente em sua área de atuação.



Fonte: Autora.

Na leitura da figura 11 percebe-se o nível de satisfação do docente em sua área de atuação. Na cor vermelha 32 dos 53 docentes, os 60,4% participantes se sentem “satisfeitos” em sua área de atuação e 15 docentes os 28,3% representados na cor azul se sentem “muito satisfeitos” atuando em sua área do conhecimento. Se somarmos esses dois níveis teremos 47 docentes, 88,7% dos docentes inseridos na pesquisa se sentem satisfeito em sua área de atuação, resultado que podemos considerar positivo. Dos 53 docentes apenas 4, os 7,5% contemplados na cor laranja se sente “pouco satisfeito” em sua área de atuação, sendo que, 1,9% 1 dos 53

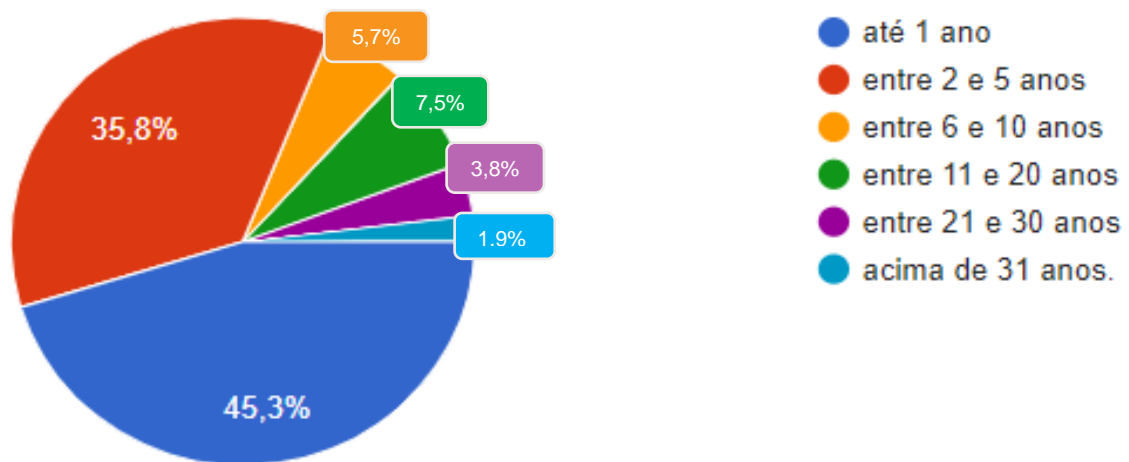
docentes, inserido na cor verde se sente “insatisfeito” e apenas 1,9%, 1 docente preferiu não manifestar o como se sente em sua área de atuação, porcentagem essa representada na cor roxa.

Destacam-se o alerta e as afirmações que Barbosa (1996), Frazão (2013) e os PCNs mencionam sobre o ensino de arte na educação, sendo “importante na vida dos estudantes”, a “necessidade da arte” em suas fundantes etapas “na alfabetização e adolescência” e ainda considera Barbosa (1996) que a arte na educação não é um mero exercício escolar”. Ao examinar essas considerações das autoras e do documento percebe-se que os docentes que se encontram “muito satisfeito” e/ou “satisfeito” em sua área de atuação irá proporcionar aos estudantes a mediação do conhecimento preciso do componente curricular.

Um profissional da educação satisfeito proporcionará no seu campo de atuação metodologias profícuas e relacionará suas experiências e conhecimentos, sendo assim, a sua consciência histórica refletirá positivamente em suas técnicas, metodologias e práticas de sua vivência em sala de aula, oportunizando o acesso ao componente curricular ministrado à “arte”. Frazão (2013) reconhece que mesmo diante de tantas “limitações” do docente, “quando entra em sala, ele necessita ter consciência de sua responsabilidade em proporcionar aos alunos bom ensino” (FRAZÃO, 2013, p. 77).

Ao trabalhar satisfeito em sua área de atuação o profissional aumentará seu nível de comprometimento, estimulará seus estudantes e possibilitará positivas trocas de experiências. Ao realizarmos a análise desse questionamento recordamos de uma profícua citação de Jörn Rüsen, assim o autor reitera que no encontro a aprendizagem acontece, “aprende-se com o que se encontra ou com quem nos encontramos; inversamente aprendem conosco aquele com quem convivemos” (RÜSEN, 2011, p. 9).

Na próxima identificação estaremos apresentando a figura 12 que nos leva a observar o tempo de atuação do docente na área do ensino de arte. Essa leitura difere da figura 10 que nos apresentou o tempo de exercício do docente nas 20 Unidades Escolares do município de Trindade. Após a leitura e compreensão da figura 12 iremos propor uma comparação destes dois dados apresentando uma tabela.

Figura 12- Identificação do tempo de atuação do docente na área do Ensino de Arte.

Fonte: Autora.

Em um atento olhar na figura 12 podemos observar o nível de experiência do docente na regência e prática de sua atuação na área do componente curricular de arte. Os 81,1% que correspondem aos 43 dos docentes pesquisados se identificam com menos de 6 anos de atuação na área do Ensino de Arte, ao compararmos com as figuras 8.1 e 8.2 e examinarmos a tabela 5 verificaremos as distintas áreas de atuação do docente.

A tabela 6 nos proporciona uma leitura mais precisa em relação ao tempo que o docente pesquisado atua tanto na Unidade Escolar quanto ao tempo de atuação na área do Ensino de Arte. Podemos analisar, observar, refletir e comparar o nível de experiência profissional e prática no exercício dos docentes participantes.

Tabela 6- Comparação da figura 10 e12 (tempo de atuações do docente).

Tempo de Atuação do Docente de Trindade-Go						
Na Unid. Escolar	Até 1 ano	Entre 2 e 5 anos	Entre 6 e 10 anos	Entre 11 e 20 anos	Entre 21 e 30 anos	Acima de 31 anos
Quantidade	9	20	6	13	3	2
Porcentagens	17%	37,7%	11,3%	24,5%	5,7%	3,8%
Tempo de Atuação do Docente na área do Ensino de Arte						
Na Área do Ensino de Arte	Até 1 ano	Entre 2 e 5 anos	Entre 6 e 10 anos	Entre 11 e 20 anos	Entre 21 e 30 anos	Acima de 31 anos
Quantidade	24	19	3	4	2	1
Porcentagens	45,3%	35,8%	5,7%	7,5%	3,8%	1,9%

Totalizando	53 docentes do Ensino de Arte pesquisados - 100%
-------------	--

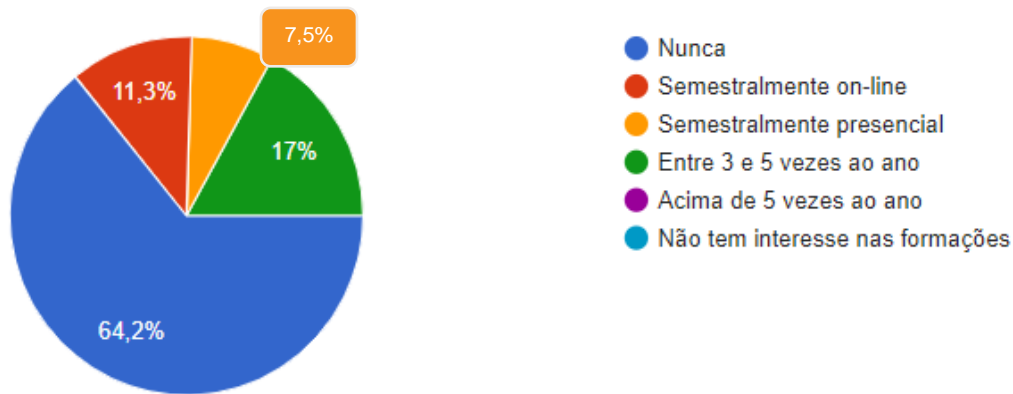
Fonte: Autora.

A próxima figura nos apresentará de forma precisa se os docentes, os arte/educadores participam ou participaram de formações e aprimoramentos profissionais na área de Arte, na sua área de atuação. A figura 13 nos informará com exatidão com qual frequência os docentes participantes da pesquisa realizam cursos, formações ou aprimoramentos em sua área de atuação profissional.

Antes de apresentarmos a figura 13 mencionamos que Marilda de Oliveira e Fernando Hernández (2016) consideram importante a participação ativa dos docentes nas formações continuadas, segundo os autores essa participação dos docentes nas “formações” favorecem e “facilitam a aprendizagem das artes nas escolas e nas universidades” (2016, p. 9), fortalece a sua área de formação e atuação. Os autores ainda sustentam que os docentes, sendo eles artistas, professores, mediadores ou pesquisadores terão o importante papel, o de contribuir com as mudanças das relações na escola, na história de vida de seus estudantes, comunidade e também na sociedade.

A figura 13 proporciona uma leitura clara da caracterização dos docentes pesquisados quanto à frequência nas participações ou não de formações continuadas e aprimoramentos:

Figura 13- Docente que participa ou participou de formações e/ou aprimoramento profissional na área de Arte.



Fonte: Autora.

Vejamos a leitura da figura 13:

Foram propostas seis opções de resposta para o docente participante e as respostas se concretizaram em cinco das opções, sendo que a quinta opção “acima de 5 vezes ao ano” inserida na cor roxa como consta na figura acima não foi incluída nas respostas. A maioria dos docentes, 34 dos 53 “não têm interesse nas formações”, representados na cor azul correspondendo 64,2% na figura 13. Dos 53 docentes 9 realizam formações e/ou aprimoramentos entre 3 e 5 vezes ao ano os 17% representados na cor verde na figura. Como a pesquisa ocorreu em 2020 em meio aos trabalhos e estudos remotos e virtuais, considerando claro o momento epidêmico que enfrentamos: 6 dos 53 docentes participaram ou participam dos aprimoramentos e/ou formações de forma semestralmente online, os 11,3% inseridos na cor vermelha na figura acima.

Antes de seguir com a leitura e análise dessa questão salientamos que nesse mesmo ano letivo, o ano de 2020 foi divulgado no portal da SEDUC, nos canais do *Youtube*, e-mails institucionais formações contínuas, cursos online e estudo dos DC-GO (os documentos norteadores da BNCC). Mas infelizmente a realidade constatada aqui nos resultados do questionário é que 64,2% dos docentes participantes da pesquisa “não tem interesse nas formações”. Dando sequência na análise da figura 13 apresentamos que 4 dos 53 docentes, os 7,5% inseridos na cor laranja, realizaram formações e/ou aprimoramentos semestralmente de forma presencial.

Barbosa, Frazão (2013), Oliveira (2016), Marques e Brazil (2014) os PCNs de Arte, os documentos norteadores BNCC e DC/GO atentam, destacam e alegam da

importância “do conhecimento sobre a área do saber”, da participação em “formações e leituras a respeito do ensino da arte”, do envolvimento e conhecimento tanto dos documentos norteadores quanto do conhecimento das linguagens artísticas. Assim, compreende-se que sendo o docente o mediador e o articulador que facilitará o “acesso a arte” aos nossos estudantes, é relevante a participação desse docente em formações e/ou aprimoramentos, seja qual for sua área de atuação.

Segundo Marques e Brazil (2014), o professor do ensino de arte é antes de tudo “um interlocutor e um propositor”, um mediador do conhecimento. Os autores mencionam da importância do seu conhecimento, das linguagens artísticas e de sua área de atuação, da história, se sua prática artística em sala de aula, do seu hábito de frequentar a arte e ainda destacam que ao frequentar a arte os professores fazem se tornam melhores “interlocutores e propositores” disponíveis para os estudantes. Sendo o docente uma peça fundante na aprendizagem e no ensino da arte é importante também sua constante atualização e participação nas formações e aprimoramentos contínuos.

Os PCNs de arte se propõem a auxiliar os profissionais de arte na melhor execução de seus trabalhos, em obter conhecimentos dessa área e sua contextualização. Os PCNs ainda destacam e atentam sobre a importância desse profissional da área ter o conhecimento da “História da Arte” para saber o que, e como mediar e articular com seus estudantes. Assim afirma no documento:

O professor precisa conhecer a História da Arte para poder escolher o que ensinar, com o objetivo de que os alunos compreendam que os trabalhos de arte não existem isoladamente, mas se relacionam-se com as ideias e tendências de uma determinada época e localidade. A apreensão da arte se dá como fenômeno imerso na cultura, que se desvela nas conexões e interações existentes entre o local, o nacional e o internacional (PCN, 2001, p. 110).

Tal destaque nos permite perceber e compreender o quão importante as formações e aprimoramento para os profissionais não só na área de arte como em outras áreas do conhecimento. Os docentes participantes dessa pesquisa são os mediadores, os articuladores, os sujeitos que podem segundo Isabel Marque e Fábio Brazil (2014) proporcionar aos estudantes o “acesso a arte”. Oferecendo aos estudantes o conhecimento das linguagens artísticas para uma precisa e profícua consciência de “leitura e atuação no mundo”. Para os autores “a arte é conhecimento

universal”, e destacam que “todos tem o direito desse acesso”, e sustentam que a “arte é um conjunto de saberes que são imprescindíveis para que o cidadão possa entender experiências e atuar no mundo” (2014, p. 31). O conhecer a arte e suas linguagens proporcionarão segundo os autores novas maneiras e possibilidades de vivenciar e ver o mundo, reconhecendo assim a importante articulação e mediação do professor consciente de sua atuação e formação.

Reforça-se que as análises anteriores das figuras e tabelas apresentadas foram os dados fornecidos e colhidos das 11 questões quantitativas inseridas nas pesquisas e/ou investigações, a fim de traçar o perfil dos docentes que ministram aulas do componente arte, os arte/educadores participantes. Ao analisar cada figura e tabela que foram geradas e construídas a partir da coleta de dados da pesquisa, podemos identificar, perceber e analisar com precisão as características que definem o perfil dos docentes, os arte/educadores que atuam nas 20 escolas públicas da rede estadual no município de Trindade-GO.

2.4 O DOCENTE DO COMPONENTE ARTE EM TRINDADE

O professor, a alma da educação, a alma da escola, o sujeito mais importante na formação do aluno. O professor referencial, o professor mestre, o professor companheiro, o professor amigo, o professor guiam, o professor educador. Que missão magnífica é essa? Que carreira privilegiada. Poder contribuir na formação do caráter, da história dos cidadãos (CHALITA, 2004, p. 258).

Antes de adentrar no específico assunto dos docentes participantes desta pesquisa mencionaremos em alguns parágrafos o sentido, o significado da palavra referenciada em toda narrativa, o docente. Tanto na enciclopédia livre quanto no dicionário online encontraremos que a palavra “docente” como sendo o sinônimo de professor, educador, mestre, mediador, ou seja, a pessoa que ensina. Para Chalita (2004), o professor é um profissional da área educacional que realiza a mediação, a orientação e a condução e o auxílio do conhecimento, afirma o autor que o professor é “o grande agente do processo educacional” e ainda atenta que “o mestre tem de ser o referencial, o líder, o interventor seguro, capaz de auxiliar o aluno/o educando em seus sonhos, em seus projetos” (CHALITA, 2004, p. 162).

Nas concepções dos autores Frazão (2013), Oliveira (2016), Marques e Brazil (2014) o docente, o professor é “um mediador, um profissional da educação, um articulador, um interlocutor, o que ensina e articula conhecimentos”. Os atores sustentam que o professor da área de arte é um profissional que necessita promover ações nos processos de ensino aprendizagem. Desenha-se Marques e Brazil que é “definitivamente o professor o grande interlocutor entre o conhecimento e os estudantes, entre a arte e a sociedade” (2014, p. 57).

Barbosa (1999) define que a “função” de um professor não é apenas o “de fornecer apenas materiais e o apoio emocional”, é preciso também “fornecer conteúdos”, mas apresentá-los de forma “ativa e exigente” (1999, p. 80). A autora afirma que a arte possui um conteúdo específico a oferecer. Segundo a autora o docente precisa trabalhar de forma ativa, sendo um “encorajador”, deve explorar sua jornada metodológica de trabalho para que ela seja “surpreendente e reveladora”.

O docente hoje do século XXI não deve ser considerado apenas como um professor que lida com a transferência de meros conteúdos, como bem destaca Paulo Freire (2019) em uma prática “bancária” no qual o professor, como afirma o autor o “educador”, que “deposita” os conteúdos “nos educandos passivos”. Deve-se considerar hoje o docente como um mediador que auxilia na busca e na construção do conhecimento de seus educandos. Anuncia Paulo Freire em sua obra “Pedagogia do Oprimido” que “o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado”, o autor atenta que “ninguém educa ninguém” e destaca que “os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2019, p. 96).

Segundo Frazão (2013, p. 71) é preciso que o docente “se torne um mediador entre o conteúdo e o aprendiz” e na trilha dessa mediação serão fornecidos conhecimentos prévios que na tentativa não só de mediar os conhecimentos, mas instigar a busca por novos conhecimentos. Essa mediação não acontece somente nas modalidades do ensino fundamental e médio, mas sim em toda formação acadêmica do educando/estudante, “formação universitária”, especializações e pós-graduações, assim destaca a autora:

No processo de ensino e aprendizagem, tanto nos anos iniciais como na formação universitária, a ação do educador é a de intervir e/ou de mediar o conhecimento de forma sedutora, significativa e em comunhão com a realidade social, o perfil, a história de vida do educando, o meio em que vive, observando o conhecimento, a informação e a dimensão cognitiva do

educando, como ele percebe, abstrai, apreende e se aprimora de forma crítico-reflexiva do novo conhecimento e das informações recebidas, e sua capacidade de aplica-los à realidade social, enquanto ser social e cidadão (FRAZÃO, 2013, p. 74).

Analisa-se que ao mediar os conhecimentos os docentes que estão aqui nessa narrativa sendo considerados pelos autores como “professores”, “educadores”, “mestres”, “mediadores” e/ou “articuladores” do processo educacional e de ensino e aprendizagem. Atenta-se no destaque que Rösen (2011, p. 82) menciona sobre o “aprender”, como sendo “um processo dinâmico em que a pessoa que aprende é transformada. Algo é ganho, algo é adquirido - conhecimento, habilidade ou mistura de ambos”. Verifica-se que o “aprender” relaciona-se aos dois autores do processo: os discentes e os docentes, e acontece no “encontro”, no “diálogo”, no “convívio”. Afirma ainda o autor uma importante abordagem:

... Aprende-se com o que se encontra ou com quem nos encontramos; inversamente, aprendem conosco aqueles com quem convivemos e, a partir de nossas ações concretas, produz-se no mundo vivido realidade transformada (RÖSEN, 2011, p. 9).

Considerando que na atualidade a linguagem “mestre” se defina para aqueles profissionais da educação que possuam a titularidade de mestre e pós-graduação que assim o qualifica e atentando no sentido que professor e docente são sinônimos possuídos de um vasto significado. São pessoas, profissionais que mediam, articulam, ensinam e transmitem os conhecimentos. Destaca-se que é necessário que esses profissionais precisam estar aptos, buscando as qualificações acadêmicas e pedagógicas para exercerem com êxito a profissão. Em suma, não é errado referenciar de professor, mestre, docente ou educador para aquele profissional que ensina, media, orienta as ciências, as artes, as técnicas entre outros conhecimentos.

É comum ouvir e ler referências sobre a educação, escola e instituições utilizando o termo professores, educadores. Belidson Dias (2011) esclarece acerca das “terminologias” específicas das Artes Visuais e da arte/educação, termos que o autor define “como qualquer prática de ensino e aprendizagem em artes visuais e visualidades, em qualquer relação de tempo e espaço” (DIAS, 2011, p. 53). Alega Belidson Dias (2011, p. 55) acerca da “importância” do arte/educador compreender o uso e significados dos “termos belas artes, artes plásticas, artes visuais e cultura

visual” inseridos, empregados em nosso meio, sustenta o autor sobre a importância de entender esses conceitos:

É nosso papel como arte/educadores entendermos a história desses conceitos para que possamos empregá-los da maneira mais adequada possível para o desenvolvimento das nossas atividades pedagógicas (DIAS, 2011, p. 55).

Belidson Dias (2011) sinaliza a empregar os termos de forma “adequada”. O termo arte/educadores designa para professores e/ou docentes atuantes nas artes visuais, os sujeitos que ministram aulas do componente arte. O retrato dos vocábulos existentes na nomeação e terminologias que percorrem as Unidades Escolares do município de Trindade não atendem as compreensões realizadas pelo autor Belidson Dias (2011), as expressões “os professores de artes”, “os docentes de arte”, “as tias/os tios da disciplina arte” ainda circulam no ambiente escolar.

Encontraremos registrado em todo o percurso dessa narrativa os “docentes”, os “arte/educadores” com a finalidade de mantermos um atento olhar para todos os professores da rede pública que ministraram aulas do componente arte no segundo semestre do ano letivo de 2020. Foram especificadamente os 53 docentes caracterizados no subtítulo anterior que participaram da pesquisa no ambiente virtual (a distância).

Os 53 docentes participantes da pesquisa ministram o componente curricular na área de arte, no município de Trindade/GO nas 20 Unidades Escolares da rede pública. Os 100% dos docentes aceitaram a participarem da pesquisa a maioria se consideraram do sexo feminino, sendo preciso os 86,8%, a maior parte dos 53 docentes, os 64% estão na faixa entre 36 a 55 anos, os 34 dos 53 docentes se identificaram, a grande maioria, como cor “parda ou morena”, os 54,7% deles. O estado civil da grande maioria dos sujeitos participantes é “casado” os 31 dos 53 docentes, equivalendo os 58,5% dos sujeitos participantes.

O nível de escolaridade dos docentes participantes se encontra em bons resultados dos 53 docentes apenas 1 não concluiu a graduação, 20 dos 53 docentes possuem graduação completa e os outros 31 docentes já concluíram sua pós graduações que se refere as especializações. Lembramos que na análise das figuras e tabelas identificamos as diversas atuações dos docentes participantes, foram 9 áreas entre elas 43,4% dos docentes atuam na área da Arte Visual, os demais atuam

nas seguintes áreas: história, geografia, pedagogia, letras, química, biologia, matemática e ciências biológicas como consta nas figuras 8.1 e 8.2 e na tabela 5. Os 56,6% dos docentes são efetivos e os 41,5% são contratos, apenas 1 docente, os 1,9% se enquadra como professor substituto. Infelizmente não há docente concursado na área de Arte, inserido nesta pesquisa, foram efetivados e contratados em outra área do conhecimento.

A rotatividade dos docentes tanto na Unidade Escolar (o tempo de exercício na escola), quanto o tempo de atuação na área do Ensino de Artes é considerável. Os 66% dos docentes tem menos de 11 anos de atuação na escola, dos 53 docentes 24 tem menos de um ano ou “até 1 ano” de atuação na área do Ensino de Arte e 19 dos docentes “entre 2 e 5 anos” de atuação, o que corresponde aos 81,1% dos docentes, considerando que 64,2% desses docentes se incluíram como profissionais que “não tem interesse nas formações”.

Toda análise e descrição de cada questionamento para traçar o perfil do sujeito pesquisado foi tecido e narrado no subcapítulo anterior 2.3. Desenha-se aqui uma leitura geral, tecendo uma breve explicação da caracterização e identificação dos docentes participantes, os 53 “sujeitos importantes” que visa contribuir com a área de arte atuando no Ensino de Arte com nossos estudantes do município de Trindade do estado de Goiás.

CAPÍTULO 3- ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES SOBRE ARTE, CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E DIVERSIDADE CULTURAL DOS DOCENTES DA REDE ESTADUAL DE TRINDADE

Tente avaliar quanto de sua relação com a arte hoje se deve ao que foi oferecido a você pela escola (MARQUES; BRAZIL, 2014, p. 22).

Este capítulo busca apresentar uma análise a respeito das concepções e contribuições dos docentes sobre arte, consciência histórica e diversidade cultural do município de Trindade-GO. Ao tecer essas análises partiremos dos dados coletados da segunda parte d que contou com 9 questões abertas como consta no subcapítulo 2.2 no qual foi abordado sobre a dinâmica no processo da coleta de dados. Assim, buscou-se compreender e perceber o potencial do componente arte na promoção da diversidade cultura e da consciência histórica dos 53 docentes das instituições escolares públicas no município de Trindade em Goiás.

Marques e Brazil (2014, p. 22) alertam sobre a necessidade de que se tem dos docentes do componente arte refletirem sobre seu ensino a fim de ressignificar suas práticas em sala de aula e atentarem para o fato de que nossa “relação com a arte hoje se deve ao que nos foi ofertado”. Os autores entendem que toda a potencialidade do ensino de arte só se concretizará nas práticas pedagógicas se o docente, o arte/educador e/ou que ministra o referido componente “acreditar” que pode atuar como um articulador de transformações. Segundo os autores, os docentes proporcionam aos estudantes o “acesso à arte”.

A fim de compreender melhor as concepções e definições dos docentes acerca dos temas abordados trilhamos por quatro pontos que foram articulados com os dados fornecidos e coletados e com os autores mencionados em toda a narrativa escrita. O trajeto trilhado percorre os seguintes subcapítulos: “Uma Visão da Consciência História”, “A Noção de Diversidade Cultural em Sala”, os “Tipos de Conflitos Cotidianos” e finaliza abordando sobre a “Consciência Histórica e Conflitos em Sala de aula: Pontos de Encontro”.

Os dados fornecidos e analisados nos favorecerão e auxiliarão a perceber, no primeiro momento, se os docentes percebem e compreendem o potencial da

consciência histórica para a articulação da arte e diversidade, e segundo que o docente compreende a importância de elencar as articulações entre a arte, diversidade, consciência histórica em suas concepções.

3.1 UMA VISÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA

Sobre o assunto de consciência histórica no projeto de pesquisa foram abordados dois questionamentos aos professores, sendo eles: A questão de número 15 - “Consciência histórica, qual sua compreensão sobre o assunto?”; e a questão de número 16 - “Professor, em sua prática na sala de aula qual o papel da consciência histórica dos discentes? É uma meta a buscar? Se não, como melhorar?”.

É importante analisarmos as respostas desses questionamentos a fim de perceber e compreender o modo como esses docentes percebem, compreendem e trabalham com a consciência histórica, para posteriormente abordarmos sobre a relação da consciência histórica com o componente arte. Preliminarmente, atentamos que as respostas de cada docente estão descritas mantendo a veracidade e a forma que foram geradas na coleta, sendo assim, mantiveram-se respostas que não houve fechamento e/ou não foram completadas.

No questionar aos participantes da pesquisa de qual a sua compreensão da “consciência histórica”, 4 (7,6%) dos 53 docentes participantes responderam de forma sucinta como podemos observar:

Pouca (DOCENTE 13, 2020).

Nenhuma (DOCENTE 29, 2020).

Pequena (DOCENTE 36, 2020).

Média (DOCENTE 38, 2020).

Observa-se nas respostas dos quatro docentes que apenas um deles apresentou não ter “nenhuma” compreensão e/ou entendimento do termo “consciência histórica”, os demais mesmo de forma bem resumida afirmam em compreender “pouco” ou ter uma “média” compreensão do termo. Ainda abreviando as respostas dois docentes correspondendo os 3,8% dos 53 afirmaram e destacaram ter uma compreensão:

Ainda em estudo (DOCENTE 15, 2020).

Mediana, em desenvolvimento (DOCENTE 17, 2020).

Destaca-se que mesmo que as respostas sejam resumidas e/ou sucintas percebe-se o docente afirmando compreender o termo e atentam que está em andamento ou em processo de desenvolvimento e estudo. O docente 27 descreve que sua compreensão do termo consciência histórica é “satisfatória” que nos alerta a perceber que ele compreende de forma precisa, suficiente e completa. Para finalizarmos o número de docentes que responderam o questionamento de forma sucinta apresentamos o docente 51 que destacou sua resposta alegando que a consciência histórica se refere a uma compreensão cultural (DOCENTE 51, 2020).

Nas respostas sucintas apresentadas anteriores dos sete docentes representando os 13,3% dos 53 participantes percebemos que o docente compreende o termo de consciência histórica, apenas um docente registrou ter “nenhuma” compreensão do termo.

Continuando nossa análise da mesma questão atentamos que um dos docentes registrou “não” compreender “muito” a respeito do termo consciência histórica, mas construiu com uma resposta afirmado como compreendia, levando-nos a refletir que mesmo demonstrando uma certa timidez em sua resposta o docente apresenta sim uma certa compreensão do termo, como podemos analisar na resposta do referido docente 35:

Não muito, mais as que tenho me fazem pensar bastante sobre o certo e o errado, levando sempre a questionar, principalmente no meio político (DOCENTE 35, 2020).

Como podemos observar 15 dos docentes responderam a respeito de suas compreensões. Os 3 (5,7%) docentes afirmam não compreender ou compreender pouco a respeito do termo e/ou assunto da consciência histórica, nos leva a refletir o que os autores Rüsen (2001) e Cerri (2011) afirmam a consciência histórica seria algo pertencente ao ser humano e que nos favorece na percepção e compreensão de nossas vivências e práticas articuladas pelo passado, presente e futuro por meio das narrativas históricas dos sujeitos. Assim, destaca-se o que os docentes 12, 42 e 53 registraram:

Todos nós somos um pouco de nossos antepassados, porque falamos em: liberdade, Igualdade e Fraternidade, por causa da nossa consciência histórica (DOCENTE 12, 2020).

Entendo que se não entendermos de fato o que é consciência histórica jamais entenderemos de fato a história (DOCENTE 42, 2020).

Acredito serva compreensão da própria história sem a qual não poderia compreender quem foi, quem é, quem será, para onde caminhar (DOCENTE 53, 2020).

Avista-se em cada registro dos docentes 12, 42 e 53 o entendimento de consciência histórica como elemento fundante e orientador, que se faz necessário e que precisa de articulação para relacionar passado, presente e futuro.

Seguindo com os dados coletados, percebemos que cinco (9,4%) dos docentes participantes da pesquisa registraram sua compreensão a respeito da consciência histórica como elemento importante na história. Ao ler e analisar cada resposta, algumas ficaram sem sentido, não possuindo conclusão de pensamento. Iniciaram abordando da importância do termo na história relacionando da necessidade de ter a consciência histórica para a orientação do sujeito no tempo e no espaço, como descreveu os docentes 3, 14, 16, 22 e 40,

É muito importante que tenhamos consciência histórica pra sabermos como... (DOCENTE 3, 2020).

Todos devemos ter consciência histórica, para compreender o mundo (DOCENTE 14, 2020).

Dar a devida importância a cada processo histórico (DOCENTE 16, 2020).

É o comprometimento do homem com a vida (DOCENTE 22, 2020).

Boa, porque sei de sua importância na história (DOCENTE 40, 2020).

Em contrapartida, alguns docentes destacaram a consciência histórica como sendo um item importante e norteador da história e da arte, atendendo sobre a importância das temporalidades históricas, das articulações temporais e da compreensão dos fatos históricos e dimensão histórica para uma melhor aprendizagem. Os seis docentes registraram a “consciência histórica” como sendo um elemento importante que:

Que a história permite um conhecimento dos fatos que nos cercam (DOCENTE 11, 2020).

Consciência histórica é compreender a dimensão da própria história (DOCENTE 19, 2020).

A história é feita de fatos. É a forma que cada um tem de entender e criticar (DOCENTE 21, 2020).

Compreender inteiramente e não relativamente os fatos que envolvem a formação de uma sociedade (DOCENTE 23, 2020).

Sem ela o homem não poderia compreender quem ele é ou o que foi (DOCENTE 25, 2020).

É uma forma de compreensão da própria história e contextos históricos (DOCENTE 34, 2020).

Com uma lente atenta e voltada para análise das respostas anteriores dos seis docentes entendemos que o termo “Consciência Histórica” na visão dos 11,3% participantes é o que leva o homem na compreensão de “quem foi” e/ou “de quem ele é”, para esses seis docentes é preciso compreender a história e a dimensão histórica, os fatos históricos e os contextos históricos, assim os docentes conceituam a consciência histórica como um elemento que auxilia esse entendimento e percepção dos sujeitos no tempo e espaço dos “fatos” históricos. Antes de seguir no trajeto da análise mencionamos o argumento do qual Rüsen (2001) nos aponta sobre a importância de perceber e “entender” o que é a história em um dos seus conceitos de consciência histórica, Jörn Rüsen afirma que “a consciência histórica é a realidade a partir da qual se pode entender o que a história é como ciência e porque ela é necessária” (RÜSEN, 2001, p. 56).

Os docentes 32 e 47 complementam que consciência histórica está relacionada à ciência do ser humano abordado como “sujeito” no fazer a história, participando dela, construindo e compreendendo “seu papel” perante a sociedade da qual ele está inserido, vivendo essa história. Para esses docentes a consciência histórica é:

Consciência histórica é o sujeito está ciente de que a história faz parte de si como sujeito em evolução e sujeito que constrói essa história (DOCENTE 47, 2020).

Compreensão do seu papel enquanto ser social que faz e vive história (DOCENTE 32, 2020).

Notam-se nessas duas respostas que os considerem que os sujeitos estão inseridos na história, vivem essa história. Para eles os sujeitos evoluem e assim constrói a história. Em toda essa percepção o sujeito aviste seu papel na sociedade

realizando e vivendo a “história”, originando para esses docentes 32 e 47 a compreensão do termo consciência histórica.

Dando continuidade à análise das respostas obtidas na pesquisa sobre a compreensão do docente a respeito da consciência histórica trazemos as contribuições dos docentes 18, 28, 30, 33 e 46. Esses cinco docentes, que correspondem a 9,4% dos 53 participantes, compreendem a consciência histórica como um elemento fundante na orientação e articulação dos fatos históricos vividos anteriormente (passado) a fim de melhor compreensão do presente do mundo e do próprio sujeito. Os cinco docentes afirmam e relacionam a importância do conhecer o passado para melhor perceber e compreender o presente, como pode-se observar nas descrições por eles realizadas:

É importante conhecer o passado (DOCENTE 18, 2020).

É ter consciência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmo (DOCENTE 28, 2020).

Compreender um fato histórico relevante e associá-lo ao nosso presente (DOCENTE 30, 2020).

Termo importante que articula o passado, presente e futuro (DOCENTE 33, 2020).

Compreensão dos importantes fatos acontecidos no passado (DOCENTE 46, 2020).

Outros cinco, os 9,4% docentes registraram e destacaram a consciência histórica como sendo um elemento orientador, que favorece uma leitura do passado e que auxilia nas leituras artísticas para conhecimento “de outras épocas” e até mesmo acreditar ser a compreensão da “própria história”. Cinco desses docentes registraram sua visão da consciência histórica apresentando:

Compreender a consciência histórica nos leva a ter a consciência dos fatos históricos e as mudanças na realidade de um povo. Isso pode levar as pessoas a compreender a sua própria história (DOCENTE 2, 2020).

Consciência histórica seria um estudo voltado para lembrar conceitos já passados ou ficados para trás (DOCENTE 7, 2020).

É o entendimento da sua compreensão. Termo importante que articula passado, presente e futuro dentro do seu espaço e tempo, ou seja, a sua própria dimensão da sua própria história (DOCENTE 31, 2020).

Para mim é o elemento que permite ao homem compreender a dimensão da própria história (DOCENTE 41, 2020).

Acredito ser a compreensão da própria história sem a qual não poderia compreender quem foi, quem é, para onde caminhar (DOCENTE 53, 2020).

Nessas respostas podemos observar que os docentes além de mencionarem sobre a importância de compreender a história e articular o passado, presente e futuro eles atentam que a consciência histórica é um elemento orientador que contribui na compreensão das histórias de “um povo”, e do sujeito inserido na sociedade favorecendo a compreensão do hoje amparados na compreensão do ontem. O docente 5 apresenta a consciência histórica como uma maneira de prestigiar os artistas de outros tempos, enuncia o docente que consciência histórica é:

Uma forma de falar e homenagear os artistas importantes de outra época (DOCENTE 5, 2020).

O docente 5 nos faz refletir sobre as produções realizada em diferentes épocas e contextos sociais e políticos. Atenta-se aqui em mencionar o documento de arte, os PCNs (2001, p. 36) que afirma e destaca que “cada obra de arte é, ao mesmo tempo, um produto cultural de uma determinada época e uma criação da imaginação humana, cujo valor é universal”. Completamos ao analisar essas coletas de dados a percepção da visão dos docentes que ministram o componente arte sobre a consciência histórica e elencamos que é visível a importância que a maioria dos participantes descreve a respeito da necessidade de conhecer a história, os fatos e contextos do passado a fim de compreender o presente articulando no fazer e/ou nas práticas do futuro. Buscamos observar que um dos docentes destaca que sem a consciência histórica o ser humano não estudaria. O docente 48 descreve sua compreensão sobre o assunto alegando que:

Entende-se que o elemento fundamental e o ser humano sem ela não poderiam estudar (DOCENTE 48, 2020).

Três docentes (5,7%) destacaram sobre suas atitudes e visões do futuro alegando que ao conhecer o passado os auxiliam a “não repetir os mesmos erros no futuro”, e que é importante também obter o conhecimento da história “atual”. Consideraram que a consciência histórica como sendo um elemento importante e/ou fundante para compreender e descortinar o mundo, os indivíduos, o contexto histórico, atentando que sem ela não seria possível o “estudo”. A consciência histórica auxilia na compreensão “de quem somos e de quem fomos”. Os docentes 49, 50 e 52 reiteram que:

Penso que, ter consciência histórica, é ter conhecimentos da história passada e atual. É ter consciência de que fazemos parte e que podemos modificá-la (DOCENTE 49, 2020).

Compreender que os elementos do mundo e as relações que esses elementos estabelecem entre si, na medida em que o ensino de História lhe possibilita construir noções, proporcionando mudanças no seu modo de entre a si mesmo, entender os outros, as relações sociais e a própria História (DOCENTE 50, 2020).

Minha compreensão sobre consciência histórica é sobre tudo o que a humanidade vem vivenciando com o passar dos anos, os acontecimentos de grande impacto, o que foi realizado me ajudou ou não a manter a ordem, é saber o que já foi no passado e não repetir os mesmos erros. Ter o conhecimento para proporcionar melhorias no futuro e não repetir erros (DOCENTE 52, 2020).

Além das articulações temporais os docentes 8 e 39 atentam que a consciência histórica se relaciona e articula também com a cultura, as tradições sendo preciso a construção histórica marcada no tempo por distintas culturas, assim abordam esses dois docentes:

A Consciência histórica tradicional estabelece um tipo de relação com o tempo fortemente marcado pelo sentido da tradição, costumes ou ação que permanece ao longo do tempo (DOCENTE 8, 2020).

Ter conhecimento sobre algo mesmo sem ter presenciado, mas construído historicamente por culturas diversas (DOCENTE 39, 2020).

A maioria compreende e relaciona a “Consciência Histórica” com a história ensinada, os contextos, as experiências e conhecimentos adquiridos na percepção do passado e do presente, a fim de se posicionar para o futuro (muda-lo e/ou compreendê-lo). É interessante perceber nessa análise dos dados colhido que 10 (18,9%) dos 53 docentes descreveram a consciência histórica considerando-a como uma “representação social do ser humano”. Vejamos:

E a representação social quem uma coletividade adquire advinda de seu desenvolvimento no espaço e tempo (DOCENTE 1, 2020).

Consciência histórica é o entendimento da nossa representação social e que é através dessa coletividade que adquirimos um efetivo desenvolvimento no espaço e no tempo (DOCENTE 4, 2020).

A minha compreensão consciência histórica pode ser entendida como uma representação social que uma coletividade adquire advinda de seu desenvolvimento no espaço e tempo. O elemento que permite ao homem compreender a dimensão da própria história, sem o qual o homem não poderia compreender quem ele é ou o que foi (DOCENTE 6, 2020).

Ter o conhecimento da nossa representação nossa representação no mundo em que vivemos de acordo com o nosso passado histórico (DOCENTE 8, 2020).

É uma representação social que uma coletividade adquire (DOCENTE 10, 2020).

O ser humano compreende a dimensão da sua própria história, sem qual o homem não poderia entender quem ele é ou foi, uma representação social de tudo (DOCENTE 20, 2020).

Representação social da história (DOCENTE 24, 2020).

É a representação social que adquire de seu desenvolvimento no espaço e tempo (DOCENTE 26, 2020).

É a representatividade do ser humano diante de todos os fatos estudados, pesquisados e vivenciados (DOCENTE 37, 2020).

Consciência histórica pode ser entendida como uma representação social que uma coletividade adquire de seu desenvolvimento no espaço e tempo. O elemento que permite ao homem compreender a dimensão da própria história, sem o qual o homem não poderia compreender quem ele é ou foi (DOCENTE 10, 2020).

Encontram-se algumas respostas idênticas, como se fossem realizadas no coletivo, mas por causa do cenário epidêmico no qual foi produzido, o link foi enviado nos e-mails individualmente de cada sujeito participante da pesquisa. Segue uma tabela analítica das respostas dos 53 docentes que ministram aulas do componente arte ao responderem sobre qual sua compreensão sobre o assunto consciência histórica:

Tabela 7- Compreensão dos docentes sobre consciência histórica.

Questão 15- Consciência histórica, qual sua compreensão sobre o assunto?	
Respostas:	Quantitativo (%) das respostas semelhantes:
Nenhuma	1 (1,9%)
Respostas Sucintas, mas com pouca e/ou alguma compreensão do termo	8 (15%)
É uma Representação social	10 (18,9%)
Compreensão dos fatos históricos da própria história	26 (52,9%)
Compreensão cultural	2 (3,8%)
Articulação/relação entre: passado, presente e futuro	6 (11,3%)
Respostas de todos participantes	53 (100%) dos Docentes

Fonte: Autora.

Descortina-se nessa análise que a grande maioria dos docentes do componente arte compreende e/ou entende sobre a consciência histórica, sua relevância, para sermos precisos aos dados analisados os 52 docentes (98,2%) demonstraram compreensão e sua visão do termo questionado. Ainda nesse subtítulo 3.1, analisaremos a questão 16, complementar, que aborda a respeito da prática do docente em sala de aula identificando o papel da consciência dos estudantes.

Elencamos o seguinte questionamento aos docentes participantes da pesquisa: Professor, em sua prática na sala de aula qual o papel da consciência histórica dos discentes? É uma meta a buscar? Se não, como melhorar? Nota-se que elencamos três questões, o papel da consciência histórica dos discentes na prática das aulas. Seria uma meta a buscar? Observa-se na coleta de dados que 11 (20,7%) dos docentes responderam à questão de forma resumida, alguns até descontinua, como podemos verificar:

Papel seria buscar estudos que faz parte dessa consciência histórica. Sim... (DOCENTE 7, 2020).

Com certeza é uma meta buscar para melhorar cada dia (DOCENTE 9, 2020).

Sem ele os alunos não conseguiriam entender o tempo que ele está (DOCENTE 10, 2020).

Todos os fatos estão ligados e interferem nas linguagens e ciências (DOCENTE 16, 2020).

Sim. A busca e também interferir, opinando e questionando (DOCENTE 21, 2020).

Instigar o aluno a ter curiosidade pela história (DOCENTE 24, 2020).

Compreensão de ser em si e também do seu papel como um ser social (DOCENTE 32, 2020).

Muito importante, pois a partir dela podemos orientar os educandos a partir do que já foi vivido (DOCENTE 33, 2020).

Sim, para uma melhor visão do mundo (DOCENTE 37, 2020).

Nem sempre, isso não é bem claro no processo pedagógico (DOCENTE 47, 2020).

A meta a buscar e trabalhar a cultura regional (DOCENTE 51, 2020).

Ainda de forma bem sucinta o docente 46 (2020) ressalta que “é uma importante meta”, e outros oitos (15%) com respostas quase idêntica e/ou com apenas um “sim” descreveram suas opiniões a respeito da questão 16 como se pode observar:

Sim (DOCENTE 18, 2020).

É uma meta a buscar sempre (DOCENTE 22, 2020).

Sim, é uma meta a buscar (DOCENTE 25, 2020).

Sim, é uma meta buscada (DOCENTE 30, 2020).

É uma meta a buscar sempre (DOCENTE 34, 2020).

Sim. É uma meta a buscar sempre (DOCENTE 35, 2020).

Sim, a buscar sim (DOCENTE 36, 2020).

Sim, uma meta de busca (DOCENTE 38, 2020).

Seis dos docentes pesquisados referiram que é uma meta a buscar, “sim”, na sua prática em sala de aula o papel da consciência histórica dos estudantes. Ainda destacaram o conhecimento da arte, da história da arte, da compreensão da história como um elemento importante nessa busca e compreensão que favorece o ensino e a aprendizagem.

Sim... Pela arte conscientizamos nossos alunos pra se tornarem cidadãos melhores (DOCENTE 3, 2020).

Sim, pois o aluno precisa ter conhecimento da história da arte (DOCENTE 15, 2020).

A consciência histórica nos ajuda no desenvolvimento de ensino/aprendizagem, portanto, sempre buscar para melhorar (DOCENTE 17, 2020).

Proporcionar um melhor entendimento da Arte (DOCENTE 29, 2020).

Serem cidadãos conscientes e dispostos a intervirem na sociedade em que se encontram (DOCENTE 39, 2020).

Sim é uma meta a buscar, para melhor compreensão da importância da arte na compreensão da história (DOCENTE 40, 2020).

Somente um (1,9%) dos docentes especificou o motivo de não descrever sua resposta, o docente 13 (aqui ressaltamos que é o mesmo docente que descreveu na questão 15 sobre a visão que se tem do termo consciência histórica “nenhuma”), esse docente atentou precisar de instruções e/ou “orientações” para responder à questão. Assim o docente 13 afirmou:

Preciso de mais orientações (DOCENTE 13, 2020).

Os docentes 1 e 5 mencionaram a pequena e/ou “bem pouca” consciência apresentada pelos discentes, tendo a necessidade de “melhorar” fazendo

necessário a busca de mais conhecimento sobre o “assunto”. Observações e reflexões que posemos certificar nas afirmações que seguem:

A consciência é bem pouca, sendo trabalhado com outras disciplinas (DOCENTE 1, 2020).

Tem muito a melhorar, basta buscarmos mais sobre o assunto (DOCENTE 5, 2020).

Alguns dos docentes, cinco dos 53, descreveram suas respostas elencando os fatos históricos, a vivência cotidiana dos discentes e a dimensão no tempo, a importância de compreender os fatos históricos e as articulações desses fatos do passado, presente e futuro. Como bem aborda o docente 14 trabalhar essa consciência dos estudantes em sala de aula é uma “meta” que precisa “ser melhorada a cada dia”. Os docentes 6, 11, 14, 41 e 42 nos instigam a refletir sobre o importante papel da consciência histórica dos discentes no sentido de auxiliar na orientação temporal, compreender os contextos históricos a fim de auxiliá-los a perceber “a importância do seu papel social no mundo”. Segundos esses docentes nas suas práticas em sala de aula o papel da consciência histórica é:

De forma prática, dar identidade ao discente e fornecer à realidade em que vivem em uma dimensão do tempo, uma orientação que pode mudar na escola (DOCENTE 6, 2020).

Compreensão, entender os fatos do passado e presente que os rodeiam, e buscar o conhecimento e respeitar o fator histórico de cada época (DOCENTE 11, 2020).

É uma meta a ser melhorada cada dia mais, colocando para os estudantes a importância do seu papel social no mundo. Conhecendo todo nosso passado e presente (DOCENTE 14, 2020).

Como a consciência histórica tem uma função de dar identidade ao sujeito e fornecer à realidade em que eles vivem uma dimensão temporal. Creio que seja uma meta perspicaz para aprofundar nos meus posicionamentos, com isso pode interferir na consciência histórica do educando e promover novas possibilidades de orientação para a vida a partir daquilo que já foi vivenciado, isso já é uma meta extremamente importante pra mim (DOCENTE 41, 2020).

Sim, é muito importante que o discente entenda o contexto histórico para compartilhar com os alunos em sala de aula com mais confiança (DOCENTE 42, 2020).

Houve algumas respostas ampliadas, o que nos leva a perceber coesão. Cinco docentes (9,4%) registraram a importância da consciência histórica dos discentes. Sobre seu papel, ainda confirmaram que, sim, é uma meta a buscar e/ou melhorar, vejamos os apontamentos por eles realizados.

A consciência histórica dos discentes é uma importante ferramenta de mudanças, entender o seu papel na história da humanidade fará a diferença no seu futuro. Fazer com que os alunos entendam seu papel e que tenham a consciência histórica é sempre uma meta para o trabalho docente (DOCENTE 2, 2020).

No meu ver é uma ação de orientação, que pode guiar eles a fornecer a realidade em que cada um vive... é uma meta sim a buscar sempre para consciência sobre o passado e a realidade que nos cerca sempre com investigações do passado (DOCENTE 20, 2020 letras em destaque pelo autor).

A consciência histórica está relacionada à articulação do passado, do presente e do futuro, por meio da análise da vida cotidiana e do diálogo, de modo que possibilite uma atitude crítico-reflexiva dos discentes. É importante que essa consciência histórica seja uma meta, um objetivo no espaço escolar, afinal desejamos que nossos alunos sejam cidadãos ativos, reflexivos e transformadores na sociedade (DOCENTE 27, 2020).

É uma meta a buscar. São raros os alunos que realmente se tem consciência da história do seu país, e se assim continuarem, estão fadados a repetir os erros de seus antepassados, conhecer a história é um grande passo para se ter uma vida, um futuro melhor para toda população (DOCENTE 52, 2020).

É uma meta a ser alcançada, é esta meta não é fácil, percebe se que cada dia os discentes têm menos preocupação consigo e valores culturais passado de geração para geração, parecem perdidos sem um norte em meio a tantas informações (DOCENTE 53, 2020).

Considera-se a resposta do docente 8 além de ampliada é recheada de ideias que nos leva a refletir sobre o respeito a diversidade, a necessidade e precisão de se conhecer para conhecer o outro. O docente afirma que é preciso “lutar pela diversidade e pela inclusão”. Subtendendo em sua resposta que é preciso ser capaz de enxergar no outro o que eles realmente são acolhê-los e respeitando em suas diferenças. O docente 8 nos leva a refletir sobre as “desigualdades x diferenças” destacando que o “mundo de iguais” para “além de ser chato” é “muito pobre de ideias”. Assim adverte o docente:

Precisamos nos conhecermos e sabermos que as nossas emoções brutas e de nossos alunos não é nada fácil. Mas precisamos lutarmos pela diversidade e pela inclusão, desenvolvendo em nós e nos nossos alunos a nossa inteligência social e entender que o mundo de iguais, além de ser chato é muito pobre de ideias e com isso precisamos aprender a trabalhar em uma sala de abundantes ideias que precisam ser valorizadas, acolhidas e respeitadas (DOCENTE 8, 2020).

Observa-se que mesmo sendo o ator mediador do conhecimento, o docente 8 em sua descrição não exime de sua responsabilidade a busca do conhecimento e desenvolvimento, a luta pela diversidade, a compreensão e a percepção do outro.

O docente nos leva a refletir que é preciso ensinar e preparar os educandos para um desenvolvimento social incluindo-se nessa proposta “desenvolvendo em nós e nos nossos alunos a nossa inteligência social”.

Recorda-se aqui uma reflexão que Barbosa (1998) nos proporciona: “mesmo” que na atualidade desejamos acolher “uma política multicultural” no interior das instituições e/ou escolas são poucos que possuem a capacidade de enxergar “nos outros como eles são” nas suas diversidades culturais, sociais, políticas, cognitivas, econômica, culturais e religiosas. Ana Mae Barbosa alerta que “olhar para o outro através de si mesmo traz o perigo de vê-los como exóticos ou de maneira complacente” (BARBOSA, 1998, p. 73).

Seguindo nossa leitura e análise, o docente 4 afirma que em sua “prática pedagógica a consciência histórica” é sim uma meta a ser buscada diariamente, salientando o docente da necessidade de compreensão dos discentes como protagonistas e “agentes históricos” na construção diária da história, o docente aponta,

Em minha prática pedagógica a Consciência Histórica é uma meta a buscar sempre, pois os alunos precisam compreender que são agentes históricos e que constroem a história o tempo todo (DOCENTE 4, 2020).

Um dos 53 docentes registrou que não são todos os professores que realizam essa prática ou percepção do papel da consciência histórica dos estudantes, mesmo considerando proveitosa a busca por essa meta. O sujeito participante acredita que seja uma prática não realizada por todos:

Acredito que nem todos tem essa prática nas aulas. Acredito ainda que seria de melhor proveito se todos a levassem a sala de aula, com um posicionamento crítico que levasse os alunos a ter um olhar mais atento à história do país em que vive pelo menos (DOCENTE 43, 2020).

Um dos docentes nos instiga com sua contribuição descrevendo que a “todos” possuem a consciência histórica, ainda afirma que mesmo não sabendo como se originou, destaca-a como uma “herança”. A participante da pesquisa afirma que “todos a tem” sem a percebermos e de forma natural. Ela externaliza o pensamento semelhante do docente 12:

Penso que todos tem essa consciência histórica, que às vezes nem sabemos como isso aconteceu. É uma herança que temos e nem notamos sai naturalmente (DOCENTE 12, 2020).

Ao analisar-se cuidadosamente os dados percebe-se que 2 (3,8%) dos 53 docentes afirma poder “interferir na consciência histórica presente entre” os estudantes a fim de promover e/ou articular uma melhor “orientação” no cotidiano e vivências desses educandos. Abordam esses dois participantes da pesquisa que ao “interferir” na consciência histórica dos estudantes podem promover “novas possibilidades” orientadoras no cotidiano dos educandos. Assim eles destacam que:

Eu como professora de história e geografia posso interfere na consciência histórica presente entre meus alunos promovendo novas possibilidades de orientação para a vida a partir daquilo que foi vivenciado (DOCENTE 26, 2020).

O professor pode interferir na consciência história presente entre os alunos buscando novas possibilidades de orientação para a vida (DOCENTE 48, 2020).

No trajeto dessa análise nos deparamos com quatro docentes que apresentaram sobre a necessidade de apropriação do conhecimento para realizar a transmissão, alertou da importância de os profissionais saírem de sua “zona de conforto”, que é preciso buscar informações e conhecimentos da “história da arte favorecendo” um “maior” e/ou melhor “conhecimento” aos estudantes. Destaca os participantes da pesquisa que o docente é o sujeito formador de opinião possuindo “a responsabilidade” de obter os saberes realizando assim a transmissão, além de oportunizar e viabilizar o conhecimento aos discentes, lembra o docente 45 “que cada” educando “aprende de uma forma diferente” e que é preciso que os discentes sejam “reconhecidos com indivíduos”. Os docentes 23,45, 49 e 50 atentam que:

Nossos docentes como formadores de opiniões tem a responsabilidade de conhecer e agradar o conhecimento transmitindo com precisão ao aluno. Acredito que mais formações na área do estudo da história da arte poderia contribuir para tirar nossos professores da zona de conforto levando nossos alunos a um conhecimento muito maior do que o esperado pelo sistema de ensino (DOCENTE 23, 2020).

O professor deve acolher as diferenças e as considerar no processo de ensino aprendizagem, reconhecendo que cada estudante aprende de uma forma diferente, tem um contexto próprio e precisa ser reconhecido como indivíduo (DOCENTE 45, 2020).

É uma meta que ainda estou buscando, mas, observo que a conscientização sobre a importância do indivíduo (do aluno), na história está cada vez mais presente nas ações dos alunos (DOCENTE 49, 2020).

Despertar nos educando o prazer de aprender, de superar a rotina e dinamizar o processo ensino aprendizagem (DOCENTE 50, 2020).

Segundo Rösen (2011) é no encontro que o aprendizado acontece sendo preciso “nos encontrarmos”, mas também se faz necessário que o profissional se aproprie desse conhecimento para que aconteça a articulação. O autor destaca que o “aprender é um processo dinâmico”. O processo educacional precisa ser compreendido pelos educadores, é preciso buscar esse conhecimento para que o mesmo seja articulado para os educandos. O sair “da “zona de conforto” como atenta o Docente 23 nos fazem lembrar da provocação que Rösen nos faz na qual o “professor tem que entender a educação como o historiador tem que entender a história” (RÖSEN, 2011, p. 27).

O docente 44 descreve que “independente” da área de formação ou atuação profissional se faz necessária a busca por maiores conhecimentos, ter esse acesso ou oportunidade, ao acontecer a busca por maiores saberes surtirá resultados “de potencial de maior qualidade em suas práticas e consciências”. O docente reconhece afirmando que “mais conhecimento” e/ou a “oportunidade de conhecimento” favoreci sim na prática pedagógica potencializando a consciência histórica. Demonstrando assim o reconhecimento positivo das formações na vida profissional dos docentes e/ou professores.

Penso que mais formações independentes da formação do professor, independente da área de atuação todos devem ter mais oportunidade de conhecimentos, assim com certeza a consciência e prática teriam um potencial de maior qualidade (DOCENTE 44, 2020).

É interessante observar no olhar atento do docente sobre a importância da formação do profissional que independe de sua área de conhecimento e/ou atuação e ainda argumenta da necessidade de se ter essa oportunidade. Aqui nessa reflexão salientamos o que os autores Marques & Brazil (2014) e a autora Frazão (2013) nos alertam que os professores são os articuladores e os mediadores para que os estudantes tenham “o acesso à Arte” e a importante abordagem de Schimdt e Garcia (2005) ao mencionarem sobre a formação da consciência histórica dos docentes e discentes como premissa na orientação do cotidiano presente com o

intuito de orientar e compreender as temporalidades nos contextos históricos, realidades e vivências de mundo.

A construção da tabela 8 representa o quantitativo das respostas da questão 16, um resultado que favorece uma leitura e análise em âmbito geral das respostas e descrições dos docentes do componente arte a respeito de suas práticas em sala de aula abordando o papel da consciência histórica dos discentes. Ela está relacionada com uma meta a buscar ou melhorar. Segue para leitura e análise a tabela 8:

Tabela 8- A Consciência Histórica dos discentes na prática pedagógica dos docentes. É uma meta a buscar?

Questão 16- Professor, em sua prática na sala de aula qual o papel da consciência histórica dos discentes? É uma meta a buscar? Se não, como melhorar?	
Respostas:	Quantitativo (%) das respostas:
Precisa de instruções para responder	1 (1,9%)
Pouca e/ou precisa melhorar	2 (3,8 %)
Respostas Sucintas	20 (37,7%)
Respostas que Aproxima das Idênticas	9 (%)
Respostas que envolveram fatos históricos articulados ao tempo e ao espaço	5 (5,7%)
Respostas Ampliadas/Completas	16 (30,2%)
Respostas de todos participantes	53 (100%) dos Docentes

Fonte: Autora.

De forma precisa busca-se realizar uma análise sobre a visão, a concepção da consciência histórica e a compreensão do termo para docente que ministrou o componente arte no ano de 2020 nas escolas estaduais do município de Trindade, no estado de Goiás, como também atentamos refletir na prática desses docentes sobre o papel da consciência histórica dos discentes. Examinamos no decorrer de todo esse trajeto analítico que a grande maioria compreende e/ou busca compreender a consciência histórica na sala de aula e tem, sim, procurado evidenciá-la em suas práticas pedagógicas.

3.2 A NOÇÃO DE DIVERSIDADE CULTURAL EM SALA

O cotidiano da escola permite viver algo da beleza da criação cultural humana em sua diversidade e multiplicidade. Partilhar um cotidiano onde um simples “olhar-se” permite a constatação de que são todos diferentes traz a consciência de que cada pessoa é única e, exatamente por essa singularidade, insubstituível (PCNs, 2001, p. 53).

Ao percorrer a análise dos dados coletados na investigação nos deparamos com dois questionamentos que visam descortinar não só a noção da diversidade cultural em sala de aula, mas que fornece elementos de como é visto esse trabalho tanto em sala de aula quanto no âmbito educacional abordando o tema “diversidade cultural”. A narrativa da construção deste subcapítulo (3.2) ocorreu a partir da análise das respostas descritas pelos docentes de arte.

Os questionamentos (de número dezessete) propostos aos docentes resultaram em: Trabalhar com a diversidade em sala de aula é um desafio? A questão de número dezenove desenvolveu da seguinte forma: Como é trabalhar a diversidade cultural no âmbito educacional, tendo como primícias o ser humano e suas peculiaridades, vivências e experiências? Preliminarmente apresentaremos as análises dos dados da questão dezessete a fim de perceber como o docente visualiza a diversidade em sala de aula.

Ao questionarmos aos 53 docentes que trabalhar com a diversidade em sala de aula é um desafio doze (22,6%) responderam resumidamente que “sim”, acrescentando ainda o ponto final em sua afirmação. Outros trinta e oito (71,7%) docentes também afirmam que “sim” é desafiador trabalhar em sala de aula com a diversidade e complementam suas afirmações destacando alguns motivos como podemos observar nas descrições abaixo:

Claro que sim! Vivemos esse desafio a cada semana, a cada mês, bimestre, semestre e ano, e o desafio começa de novo! Sala de aula é sempre um desafio diário (DOCENTE 12, 2020).

A diversidade em sala de aula é um desafio muito grande, sendo fundamental trabalha-lo na educação, mas é importante saber abordar (DOCENTE 19, 2020).

Além de atentar que a própria sala de aula é um ambiente constantemente desafiador é preciso ser trabalhada a questão da diversidade em sala de aula. O

docente 52 afirma que “é” sim um desafio e complementa ser “um desafio maravilhoso” nos convida em sua resposta a uma reflexão que trabalhar com a diversidade em sala aula:

É. Mas um desafio maravilhoso, já pensou trabalhar com mentes que pensam iguais? Seria uma chatice, a diversidade de pensamentos, opiniões, escolhas é necessária, é algo democrático. E o respeito acima de tudo deve ser mantido e transmitido para nossos alunos (DOCENTE 52, 2020).

O docente 49 também concorda que seja sim um desafio, mas que é possível de trabalhar, afirma o docente.

Sim. Mas não é impossível. E cada ano, com novas experiências e novos desafios, sinto que a minha prática e a minha intervenção se aprimoram (DOCENTE 49, 2020).

Como mencionado anteriormente, esses trinta e oito docentes afirmaram que é um desafio trabalhar com a diversidade em sala de aula o que difere dos outros doze que também confirma que seja sim desafiador são as complementações e justificativas elencadas por esses docentes como foi demonstrado por algumas demonstrações. Analisando o percentual de afirmativas positivas, os “sim” apresentados nos dados desta questão temos os 94,3% dos 53 docentes afirmando que seja sim, é um desafio trabalhar a diversidade em sala de aula, os outros três (5,7%) docentes afirmaram que não é um desafio a ser trabalhado, como podemos observar:

Não (DOCENTE 10, 2020).

Nos dias de hoje não (DOCENTE 23, 2020).

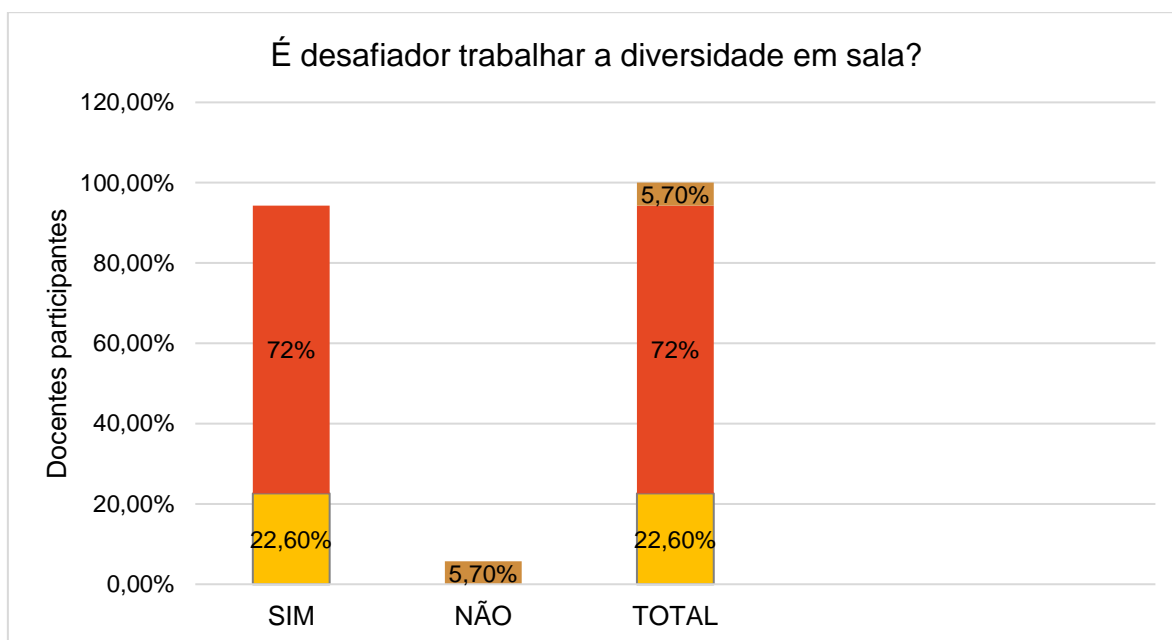
Não mais, pois estamos amparados com os professores de apoio. Ao abordar a pluralidade cultural do Brasil, o professor deve promover no aluno o sentimento de valorização cultural do país, além do reconhecimento e respeito das diferentes culturas, mostrando que não existe uma melhor ou mais desenvolvida que a outra fazendo que os professores construam metodologias para unificar o ensino para todos (DOCENTE 45, 2020).

Percebe-se que as três negativas foram diferentes. O docente 10 apenas nega que seja um desafio, enquanto o docente 23 afirma que na atualidade não seja desafiador trabalhar com a diversidade em sala de aula. Já o docente 45 afirma não ser mais um desafio. Justifica sua resposta abordando o auxílio de professores de apoio e atenta para a promoção que o professor pode promover nos estudantes

a respeito das abordagens da pluralidade cultural, a valorização da cultura de um país, seu desenvolvimento, distinções e diversidade.

Para facilitar a leitura dessas respostas desenha-se a construção de um gráfico inserida na figura 13. A fim de facilitar a compreensão na qual os 53 docentes descreveram na questão de número 17, onde os 94,3% dos 53 docentes participantes afirmaram que “sim” é um desafio trabalhar com a diversidade em sala de aula, enquanto 5,7% registraram que “não” seja desafiador realizar este trabalho:

Figura 14- Gráfico das respostas dos docentes sobre a questão 17.



Fonte: Autora.

Observando o gráfico representado na figura 14 analisa-se que a grande maioria dos docentes, os 94,3% descrevem que trabalhar com a diversidade em sala de aula é, sim, um desafio. Segundo Barbosa (1998) para melhor compreensão e entendimento de uma cultura é preciso conhecer a arte local, regional, nacional, internacional. A autora ainda atenta e destaca que o alcance da compreensão sobre diversidade cultural se faz “necessário que a educação forneça um conhecimento sobre a cultura local, a cultura de vários grupos que caracterizam a noção e a cultura de outras nações” (BARBOSA, 1998, p. 14).

O segundo questionamento que busca perceber a visão do docente sobre a diversidade cultural. Ao realizar esse questionamento verificamos que doze (22,6%) dos docentes afirmam ser “desafiador” este trabalho, dez (18,9%) docentes caracterizam como sendo “difícil” e/ou que “não é fácil”, os docentes 4 e 11 acreditam que trabalhar com a diversidade cultural na escola é “fantástico”, enquanto o docente 37 considera ser “satisfatório”. O docente 22 destaca que o difícil é o “PRECONCEITO” relacionado à arte, assim o docente destaca:

A maior dificuldade é o PRECONCEITO CONTRA A ARTE (em nossa sociedade é sinônimo de bagunça e coisas desorganizadas) (DOCENTE 22, 2020, grifo do autor).

Dentro de uma visão aproximada, o docente 49 aborda em sua resposta que ao trabalhar com a diversidade cultural o trabalho com a arte é enriquecido, vejamos a afirmação do docente:

A riqueza do trabalho da arte está exatamente no fato de trabalharmos com a diversidade cultural, com os vários pensamentos, vários costumes e crenças. Deixando bem claro que todos possuem seus direitos e deveres (DOCENTE 49, 2020).

Os 53 docentes registraram suas respostas apontando suas opiniões sobre como é trabalhar a diversidade em sala, ressaltamos que todos realizaram suas contribuições mesmo sendo de forma bem sucinta. A tabela 9 favorece uma melhor análise das descrições apresentadas sobre a questão de número dezanove, como podemos observar:

Tabela 9- Visão do docente sobre o trabalho da diversidade no âmbito educacional.

Questão 19- Como é trabalhar a diversidade cultural no âmbito educacional, tendo como primícias no ser humano e suas peculiaridades, vivências e experiências?		
Respostas	Quantitativo	Percentuais
É um desafio/ desafiador	12	22,6%
É difícil e/ou não é fácil	10	18,9%
É fantástico	3	5,7%
Promove respeito	4	7,6%
Contribui para o Aprendizado	12	22,6%
Respostas bem amplas	12	22,6%

Total de respostas dos participantes	53	100%
--------------------------------------	----	------

Fonte: Autora.

Mesmo afirmando que “não é fácil” trabalhar a diversidade cultural, os docentes demonstram que seja importante que favorece na aprendizagem dos discentes. Sua percepção “promove o respeito” às diferenças e demais diversidades e que mesmo sendo um desafio constante é “necessário” e “muito importante” como podemos evidenciar nas afirmações abaixo:

O respeito ao ser humano é o princípio de qualquer forma de aprendizado (DOCENTE 3, 2020).

A cultura é um componente ativo na vida do ser humano, e que não existe indivíduo no mundo que não possua cultura, pois cada um de nós somos criadores e propagadores de diversas culturas, e que cada um conhece e respeite as diversidades encontradas, as crenças, valores e trabalhar essas adversidades no âmbito educacional é ensinar cada indivíduo a participar do processo de convivência e respeito (DOCENTE 20, 2020).

É complexo, mas necessário (DOCENTE 19, 2020).

Não é fácil, porém de extrema importância (DOCENTE 14, 2020).

Trabalhando o fortalecimento de sua autoestima, integração dinâmicas, promovendo assim um respeito pelas diferenças culturais e que cada um tem sua importância (DOCENTE 41, 2020).

A diversidade humana que compõe a escola, sendo necessário para isso, incluir questões a serem discutidas ou refletidas tais como: etnia, raça, gênero, classe, sexo, entre outras, valorizando todo o conhecimento que os diferentes grupos trazem para a sala de aula, enriquecendo muito mais o ensino e a aprendizagem (DOCENTE 50, 2020).

Percebe-se que as respostas dos docentes sobre as questões de número dezessete e dezenove descritas nesta dissertação nos leva a compreender como os docentes compreendem, percebem e trabalham a diversidade cultural em sua prática na sala de aula. Mesmo afirmando que seja “desafiador”, os próprios docentes consideraram ser importante e necessário realizar este trabalho, como foi apresentado no decorrer da análise das questões propostas.

Ao analisar as questões anteriores atentamos para uma importante reflexão das quais Barbosa (1996, 1998, 1999) e os PCNs (2001) nos aponta: a necessidade de conhecer os fatos históricos, os contextos históricos, suas origens, historicidades e temporalidades. Barbosa (1998) destaca da necessidade de analisar e refletir sobre os contextos históricos e sociais para posteriormente iniciar uma decodificação de

obras e/ou objetos intervindo das pistas fornecidas pelo contexto. Assim, tanto o documento quanto a autora afirmam:

A História da arte ajuda a criança, a entender alguma coisa de tempo e lugar... nenhuma forma de arte existe em um vácuo descontextualizado (BARBOSA, 1999, p. 85).

[...] os trabalhos de arte não existem isoladamente, mas relacionam-se com as ideias e tendências de uma determinada época e localidade (PCNs, 2001, p. 110).

[...] pretendemos mostrar que a arte não está isolada de nosso cotidiano, de nossa história pessoal (BARBOSA, 1996, p. 19).

A história da arte ajuda as crianças a entender algo do lugar e tempo nos quais as obras de arte são situadas. Nenhuma forma de arte existe no vácuo: parte do significado de qualquer obra depende do entendimento de seu contexto (BARBOSA, 1996, p. 37).

Ao inserirmos essas citações e parágrafo explicativo atentamos em incluir as descrições de respostas das questões 12, 13 e 14, a fim de realizarmos uma precisa leitura e análise para melhor compreender o tema dessa dissertação. O debruçar nos estudos sobre arte, diversidade e a consciência histórica na concepção e visão dos docentes que ministram o componente arte no município de Trindade-Goiás levou-nos a questionar esses docentes sobre: as contribuições dos conteúdos de história, a importância do seu papel e a relevância desse estudo tanto para o ensino de arte quanto para o ensino de história.

A questão de número doze aborda sobre quais seriam as contribuições dos conteúdos da história da arte na compreensão dos fatos e contextos históricos? Um dos 53 docentes descreveu que “nenhuma”, o registro foi do docente 29, já o docente 24 registrou que “acha muito complexo”. Os demais docentes, os outros 52 docentes para sermos exatos afirmaram ser contribuições: “importantes”, “positivas”, “imensuráveis”, “melhor compreensão dos fatos, valores culturais e artísticos”. Como podemos observar nas afirmações abaixo:

A história da arte é muito importante pra entendermos muito da nossa própria história (DOCENTE 3, 2020).

É muito importante, pois sem eles não conseguiríamos explicar o contexto histórico (DOCENTE 10, 2020).

Acredito que as contribuições são positivas (DOCENTE 37, 2020).

As contribuições são imensuráveis, pois os conteúdos da história da arte nos levam a compreender os fatos, nos ensinam e nos explicam o porquê de muitos acontecimentos (DOCENTE 49, 2020).

O campo artístico revela valores, costumes, crenças e modos de agir de um povo (DOCENTE 28, 2020).

Seis (11,3%) dos 53 docentes afirmaram que uma das contribuições se destaca em “acompanhar no desenvolvimento dos seres humanos”, auxiliando na visão do docente na compreensão dos fatos, períodos e contextos históricos. Afirma o docente 27 que as contribuições da história da arte favorecem na compreensão da “própria história da humanidade” auxiliando o entendimento dos sujeitos no mundo e sua relação com ele. Vejamos as afirmações dos seis docentes e suas descrições:

As contribuições dos conteúdos da história da arte acompanham o desenvolvimento do ser humano (DOCENTE 1, 2020).

Os conteúdos da história da Arte contribuem muito no desenvolvimento do ser humano, pois nos ajuda a entender os vários períodos da História da humanidade (DOCENTE 2, 2020).

Os conteúdos da história da arte são vastos e complexos pois acompanha todo o desenvolvimento do ser humano, tornando possível a compreensão dos processos históricos, personagens e fatos de uma determinada cultura ou civilização (DOCENTE 4, 2020).

A história da Arte acompanha todo o processo de desenvolvimento do ser humano, desde tempos remotos. Considerando isto, os conteúdos da história da Arte contribuem significativamente para a compreensão da própria história da humanidade, relacionando os fatos político-sociais às diversas formas de expressão, e, conseqüentemente, facilitando a compreensão em relação aos pensamentos, aos ideais e aos anseios do homem ao longo dos tempos (DOCENTE 27, 2020).

A História da Arte é muito vasta e complexa, pois acompanha todo o desenvolvimento do ser humano. Uma disciplina que anda lado a lado com a história da humanidade. Uma disciplina que veem fortalecendo e dando um grande suporte para as outras disciplinas escolares (DOCENTE 45, 2020).

Muito vastas, pois acompanha todo o desenvolvimento do ser humano (DOCENTE 50, 2020).

Na análise das respostas da questão de número doze percebemos que 92,2% dos docentes afirmam que existem contribuições dos conteúdos da história da arte na compreensão dos fatos e contextos históricos e complementam esses docentes que tais contribuições como sendo importantes e que auxiliam na compreensão.

A questão treze se refere à importância dos estudos da história da arte para melhor compreensão da história, qual seria essa importância. Ressaltamos que todos os docentes, os 53 (100%) registraram e afirmaram que estudar a história da

arte é importante para melhor compreender a história, os fatos históricos, os contextos históricos, os sujeitos que nela estão inseridos, suas formas de expressarem, pensarem e suas experiências.

A importância dos estudos de história da arte relacionada pelos docentes foram: “traduz a própria história”, “auxilia no contexto histórico”, para “melhor compreensão da história”, assim proporcionando “um melhor aprendizado”. Respostas que podemos observar nas seguintes afirmações:

A importância dos estudos da história da arte para melhor compreensão, traduz a própria história da humanidade (DOCENTE 1, 2020).

A história da Arte, também auxilia no contexto histórico, pois a arte expressa os fatos históricos, nas pinturas, nos painéis, nos movimentos artísticos, na música e outros (DOCENTE 2, 2020).

Os conteúdos da história da arte são importantes para a compreensão da história porque reflete um conjunto de símbolos que expressam pensamentos de um determinado momento histórico (DOCENTE 4, 2020).

Seriam muito importantes para um melhor aprendizado (DOCENTE 5, 2020).

O docente 12 complementa do auxílio em favorecer na compreensão do viver dos nossos ancestrais,

A arte é uma ferramenta pra se conhecer a História da humanidade, quantas escritas em rocha em cavernas etc. Nos ajudaram a compreender como viviam nossos ancestrais (DOCENTE 12, 2020).

Cinco (9,4%) dos docentes afirmam e registram que além dos estudos da história da arte serem importantes para melhor compreender a história, alegam que um conhecimento e/ou área se complementam. Destacou o docente 32 que são “disciplinas complementares” e o docente 44 completa que há uma interligação entre as áreas:

De suma importância para a compreensão um completa o outro (DOCENTE 10, 2020).

É muito importante, pois uma completa a outra (DOCENTE 18, 2020).

É importante por que os dois se completa (DOCENTE 24, 2020).

A História é a ação humana dentro do fator tempo e espaço que se manifesta de diversas maneiras, dentre elas a Arte. Dessa maneira as duas são disciplinas complementares (DOCENTE 32, 2020).

É importante, por se tratar de um estar interligado ao outro (DOCENTE 44, 2020).

Os docentes 10, 18, 24, 32 e 44 afirmaram que as áreas do conhecimento história da arte e história se completam. Concordam que seja importante o estudo de história da arte para uma melhor compreensão da arte. Outros quatro docentes mencionaram a arte como um elemento “principal”, pois “refletem um conjunto de símbolos” e que auxilia na compreensão da história “através das imagens e sons” e “das expressões”. Seguem as afirmações dos quatro docentes:

E de grande importância, pois a arte ajuda na compreensão através de imagens e sons movimentos, retratando marcos importantes em todo processo histórico (DOCENTE 11, 2020).

A arte é o principal fator para a compreensão da história, é a história contada através das pinturas, esculturas, arquitetura, dança, música e o teatro (DOCENTE 22, 2020).

A arte se mostra importante para a compreensão da História porque reflete um conjunto de símbolos (que expressam pensamentos dos artistas) que pertencem a um determinado momento histórico... Basicamente, as obras dos artistas eram baseadas na condição social, econômica e política do país naquele momento. Sendo assim registrados por grandes mestres da arte que marcaram todos os períodos históricos com suas obras de artes, pinturas, esculturas em diversos templos religiosos, fazendo com que a arte seja uma matéria importante para o estudo da humanidade, pois foi deixando marcas históricas deste a pré-história (DOCENTE 45, 2020).

De grande importância, temos a arte como forma de expressão dos primeiros humanos como pinturas rupestres e temos a arte em si, como esculturas, pinturas, música que nos levam a refletir como o sujeito histórico se sentia passando por determinados acontecimentos e assim podemos criar nossa própria análise subjetiva em cima do que foi criado pelo outro (DOCENTE 52, 2020).

Em suma, os 53 (100%) afirmaram como sendo importantes os estudos da história da arte para melhor compreensão da história. Apresentamos a questão de número quatorze que nos leva a continuar a análise acerca do estudo de história da arte e o ensino de arte que questionou aos docentes a seguinte indagação: Que importante papel teria (ou tem) o estudo da história da arte no ensino da história?

De modo unânime, todos os docentes (100%) responderam que o estudo da história da arte tem papel relevante. Destacou o docente 5 que “o papel é super importante e necessário”. Sete dos docentes afirmaram que seja:

Muito importante, são duas matérias essências para a compreensão (DOCENTE 10, 2020).

Tem um papel relevante, assim como geografia, matemática tem importante papel importante no estudo da história (DOCENTE 12, 2020).

Uma grande importância já que as duas caminham juntas. A arte faz a história e vice versa (DOCENTE 21, 2020).

Grande importância (DOCENTE 36, 2020).

A arte se mostra importante para a compreensão da História ela reflete um conjunto de símbolos (que expressam pensamentos dos artistas) que pertencem a um determinado momento histórico (DOCENTE 38, 2020).

Total importância (DOCENTE 51, 2020).

Grande papel, pois através do estudo da arte, podemos ter uma subjetividade do que o autor sentia ao fazer suas pinturas, por exemplo. O que ele pensava, o que queria transmitir (DOCENTE 52, 2020).

Podemos perceber por meio da análise dessas três questões que as áreas da história da arte e a área do ensino de história para esses docentes são importantes uma para outra, existe nas afirmações dos docentes uma complementação e interligação entre elas, como consta nas afirmações dos docentes relacionados anteriormente. Assim, constata-se nessa análise das cinco questões anteriormente apresentadas sobre a noção dos 53 docentes pesquisados a respeito da diversidade cultural em sala de aula.

3.3 TIPOS DE CONFLITOS COTIDIANOS

A arte trabalha muito com a diversidade, com a diferença e a tolerância. E é exatamente o que precisamos para respeitarmos e aceitarmos o próximo. Para solucionarmos os conflitos que aparecem (DOCENTE 49, 2020).

Ao iniciarmos este subcapítulo busca-se analisar a questão de número dezoito: Como o entendimento da arte pode solucionar, ou não, conflitos comuns no cotidiano escolar? Propomos inserir inicialmente a resposta do docente 49 a fim de demonstrar a sua visão acerca das contribuições da arte e diversidade no solucionar conflitos existentes no seio do ambiente escolar. Examinamos de forma precisa a descrição das 53 respostas, analisando cuidadosamente os dados coletados.

Todos os docentes afirmaram e consideraram que o melhor entendimento da arte pode sim solucionar os conflitos no cotidiano escolar, exceto o docente 15 que afirmou “Ainda se pensar” (DOCENTE 15, 2020).

O docente 15 não deixou claro sua opinião a respeito do entendimento da arte poder ou não solucionar conflitos no cotidiano escolar. O docente destaca que “ainda se pensar” que se subteme em sua resposta resumida uma reflexão do participante da pesquisa sobre o assunto, “pensar melhor”. Em nossa análise o docente 15 não se insere nas porcentagens dos 98,1% dos participantes que afirmaram que a arte pode sim solucionar possíveis conflitos existente no cotidiano escolar.

A maioria dos docentes, ou seja, cinquenta e dois (98,1%) sujeitos da pesquisa, afirmaram que a arte, ou seja, que a compreensão e entendimento dessa área do conhecimento pode proporcionar soluções de conflitos existentes em sala de aula. Para o docente 9 a arte pode sanar “conflitos” por meio de alguns elementos da linguagem artística, o docente afirma:

A arte pode solucionar conflitos através do diálogo, teatro, leitura, pintura... (DOCENTE 9, 2020).

O docente 2 afirma que o entender a arte auxilia na compreensão da própria história possibilitando sim a solução de conflitos, já o docente 14 destaca que “a arte e cultura” favorece sim nos auxílios de possíveis conflitos. O docente 19 concorda e enfatiza que a arte auxilia não só “a solucionar problemas” como “reforça a aprendizagem e as mudanças sociais”. Vejamos as afirmações dos três docentes mencionados:

O entendimento da arte pode levar a uma melhor compreensão da nossa história e refletir sobre isso pode solucionar conflitos (DOCENTE 2, 2020).

A arte e a cultura estão relacionadas com a vida do ser humano, com isso colabora para ajuda de conflitos que possivelmente podem existir (DOCENTE 14, 2020).

A arte pode ajudar a solucionar problemas sociais na medida que os expõe para a sociedade, tanto para informa-la de algo que não sabia quanto para envergonhá-la por aceitar algo inaceitável, fazendo com que ela reaja. Arte pode reforçar a aprendizagem e as mudanças sociais (DOCENTE 19, 2020).

Seis (11,3%) dos 53 docentes descreveram afirmando que a arte possibilita que os sujeitos se tornem mais “conscientes”. Alguns docentes abordam sobre o favorecimento da consciência histórica e a articulação da compreensão das temporalidades em elementos importantes para solucionar os conflitos. Segundo esses docentes, ao entender a arte há um favorecimento na solução de conflitos e os

sujeitos se tornam “mais conscientes”. Assim podemos verificar nas afirmações abaixo:

Pela arte nos tornamos mais conscientes (DOCENTE 3, 2020).

Podemos relembrar fatos e refletir sobre o que deu certo e o que deu errado (DOCENTE 16, 2020).

Porque é uma questão de identificação. É uma caminhada. O passado de encontro com o presente e uma expectativa para o futuro (DOCENTE 21, 2020).

Conscientizando as pessoas de que a Arte envolve a cultura de um povo num determinado fato ou acontecimento, com fortes repercussões na atualidade. É preciso conhecer o passado para participar ou interferir no presente! (DOCENTE 39).

Ajudam na solução de conflitos, porque esse entendimento tornam as pessoas mais conscientes, mais humanas (DOCENTE 40, 2020).

A partir do princípio democrático da consciência histórica (DOCENTE 53, 2020).

Os docentes deixaram de forma implícita os possíveis conflitos existentes. Subtendemos na análise de cada resposta examinadas e observadas que os 52 (98,1%) dos docentes afirmaram que o entendimento da arte pode sim solucionar conflitos no cotidiano escolar e demonstraram em suas respostas os possíveis conflitos como: intolerância, “bullying”, ausência de compreensão das distintas e diversas culturas, ausência de acontecimentos e conhecimentos dos contextos e fatos históricos. Esses foram os tipos de conflitos identificados nas respostas dos docentes. O docente 26 afirma sobre a prevenção do “bullying”, destacando como um conflito no seio escolar:

É prevenir o bullying e outros conflitos possíveis dentro da escola. A interação entre família, escola e aluno é fundamental (DOCENTE 26, 2020).

O docente 27 afirma que o entendimento da “arte possibilita um olhar para o outro com mais respeito”, o docente destaca que a arte facilita o respeito e compreensão mútua entre os indivíduos, subtende-se que a ausência de respeito e compreensão são conflitos comuns que podem vir a existir no cotidiano escolar. O docente registrou a seguinte afirmativa:

O entendimento da Arte possibilita olhar para o outro com mais respeito e compreensão, além de estimular a capacidade expressiva de todos contribuindo para o aprendizado participativo (DOCENTE 27, 2020).

Percebe-se na afirmação anterior que o docente 27 realça que o “entendimento da Arte” não só soluciona conflitos comuns no seio escolar como estimula “a capacidade expressiva” e também contribui na aprendizagem dos sujeitos. Buscamos nesse momento salientarmos a afirmativa do docente 28. O docente apresenta em sua resposta que o educando “através da arte torna-se um protagonista”. Vejamos essa afirmação:

Através da Arte o aluno expõe suas emoções, suas angustias e torna-se protagonista da vida (DOCENTE 28, 2020).

Nota-se que o docente 38 afirma que o entendimento da Arte soluciona “sim” os conflitos comuns no cotidiano escolar e destaca sobre a influência da arte em tornar o sujeito mais tolerante “a diferença cultural”. Já o docente 46 considera que a arte torna os indivíduos mais “sensíveis” e “compreensíveis”. Assim afirmam os docentes:

Sim. Ela deixa a pessoa mais tolerável a diferença cultural (DOCENTE 38, 2020).

É através da arte que nos sensibilizamos tornando-nos seres mais sensíveis (DOCENTE 46, 2020).

Os 98,1% dos docentes afirmaram que o entendimento da Arte pode “sim” solucionar conflitos comuns no cotidiano escolar. A análise realizada de cada resposta apresenta esse dado com precisão. Segundo os docentes a compreensão da arte leva a uma melhor compreensão dos “fatos históricos”, dos “momentos vividos”, da “nossa história”, assim facilita e favorece na solução de possíveis conflitos. O docente 23 destaca sobre “os momentos” que as linguagens artísticas proporcionam, dando acesso as atividades e as diversidades culturais que preenchem os momentos dos educandos e por meio dessas atividades o docente alega ser possível solucionar os conflitos. Destacam-se as afirmações de dois desses docentes:

Através da Arte é possível brincar, criar, expressar, trabalhar em grupo, experienciar a cooperação, seguir o caminho da própria imaginação. Por tudo isso, pode solucionar conflitos em sala de aula (DOCENTE 41, 2020).

A arte é uma forma de o ser humano expressar suas emoções, sua história e sua cultura através de alguns valores estéticos, como beleza, harmonia, equilíbrio. A arte pode ser representada através de várias formas, em especial na música, na escultura, na pintura, no cinema, na dança, entre outras. Esse acesso a diversidade cultural colabora para que nossos alunos preencham seus momentos com atividade de qualidade (DOCENTE 23, 2020).

Antes de finalizarmos a construção deste subcapítulo apresenta-se a inserção da análise da questão de número 20. Essa questão foi inserida com a finalidade de examinar sobre a opinião dos docentes participantes da temática abordada na pesquisa e se os docentes tinham o desejo de acrescentar algo acerca da temática trabalhada.

A última questão a ser analisada aqui nesta dissertação é também o último questionamento realizado aos docentes participantes da pesquisa. A questão vinte inserida no texto aborda acerca da opinião dos docentes sobre a temática abordada na narrativa. Questionamos aos docentes: Gostaria de acrescentar algo acerca da temática? Houve 100% de respostas, todos participaram.

Trinta e três docentes afirmaram sucintamente “não”, correspondendo os 62,2% dos participantes pesquisados. O docente 12 afirmou que “Não”, mas registrou um acréscimo interessante, como podemos analisar: “Não! Mas não se estuda arte sem estudar a História” (DOCENTE 12, 2020).

Observa-se que o docente 12 registrou que “não” gostaria de acrescentar algo acerca da temática da pesquisa, mas afirmou que não se estuda o componente de arte sem o estudo do componente de história, demonstrando que são duas áreas que se completam. Os docentes 26, 36 e 40 registraram de forma diferente, acrescentaram de forma resumida e justificaram como sendo um tema: “muito bom”, de “bom gosto” e que se deve dar continuidade. O docente 32 ainda destaca o que precisava “fora registrado”. Podemos verificar essa análise apresentada nas seguintes afirmações:

Um assunto muito bom (DOCENTE 26, 2020).

Somente o que fora registrado (DOCENTE 32, 2020).

Gostei do interesse (DOCENTE 36, 2020).

Continuar com os estudos acerca deste tema (DOCENTE 40, 2020).

Felizmente dois docentes (5,7%) parabenizaram pela “iniciativa” e pela “pesquisa”, um deles agradeceu “pela oportunidade” em poder participar desta pesquisa. Lembramos que os registros estão conforme a coleta de dados. As afirmações desses três docentes se destacam a seguir:

É um que nos faz refletir a importância do conhecimento da história em si e dos conhecimentos da história da arte. Obrigado pela oportunidade (DOCENTE 4, 2020).

Parabéns a vcs pela iniciativa (DOCENTE 22, 2020).

Parabéns pela pesquisa (DOCENTE 23, 2020).

O docente 52 também elogiou o tema, ressaltando sobre a importância de ser trabalhado no “ambiente escolar” e inclusive na comunidade. Afirma o docente que a temática da pesquisa:

É uma temática maravilhosa, qual deveria ser expandida no ambiente escolar e comunitário (DOCENTE 52, 2020).

Atenta-se ainda para o destaque que os docentes 9 e 19 registram abordando sobre a importância de “cursos” e “formações” inserido “arte e diversidade” e “materiais didáticos”. Os docentes acrescentam afirmando:

Vejo a necessidade de formações “Arte e diversidade” (DOCENTE 9, 2020).

Seria bom propiciar cursos materiais didáticos (DOCENTE 19, 2020).

Outros sete (13,2%) docentes acrescentaram suas opiniões acerca da temática. Segundo esses docentes é importante que os estudantes conheçam a própria história, a história local e regional. Considera esses docentes a arte como uma relevante área do conhecimento, que proporciona o “crescimento e desenvolvimento do indivíduo”, sendo na visão dos docentes a arte uma área do saber que amplia a compreensão, o entendimento e a visão de mundo. Para os docentes é na “escola” que se segue e acontecem as intermediações “entre as diferentes culturas”. Assim afirmam os 13% dos docentes:

Acredito que seja muito importante que os alunos conheçam a história do seu povo e tenham orgulho de fazerem parte dessa história (DOCENTE 2, 2020).

Trabalhando com diversidade em Arte vamos conseguir formar cidadãos mais respeitosos e conscientes (DOCENTE 3, 2020).

Acredito que é um desafio constante trabalhar com nossos discentes. Por isso, precisamos desenvolver em nós uma força aglutinadora, diante das nossas emoções brutas e dos nossos alunos (DOCENTE 8, 2020).

A escola tem que seguir o papel de intermediador entre diferentes culturas, permitindo os debates e a valorização, compreender e investigar, estimular a autoestima, respeito ao plural, para o exercício da democracia (DOCENTE 20, 2020).

Ensinar arte, ampliou a minha própria visão sobre a disciplina e vejo o potencial dela na abordagem de diversos conhecimentos, principalmente relacionados às atitudes e reflexões sociais (DOCENTE 27, 2020).

É um assunto que apesar de muito discutido gera muitas dúvidas e precisa ser melhor trabalhado. Ter consciência como parte integrante de um processo historicamente construído pode levar a formação de cidadãos conscientes e modificadores do contexto em que vivem (DOCENTE 39, 2020).

O docente 17 afirma da ausência do valor da arte, mesmo a arte sendo desprezada ou de “menor valor” na visão do docente é um dos componentes “mais importante” no desenvolvimento dos sujeitos. Assim o docente afirma:

A Arte é uma disciplina de menor valor, reconhecida pelo poder educacional, mas à vejo, como uma das mais importantes para o crescimento e desenvolvimento do indivíduo (DOCENTE 17, 2020).

A afirmação do docente 17 leva-nos a recordar do destaque e afirmação que a autora Ana Mae Barbosa realiza em uma das suas obras, a autora afirma “que a arte não é apenas socialmente desejável, mas socialmente necessária” (BARBOSA, 1996, p. 5). Atenta a autora sobre a questão “óbvia a importância da arte na vida” e destaca que “se arte não fosse importante não existiria desde o tempo das cavernas, resistindo a todas as tentativas de menosprezo” (BARBOSA, 1996, p. 27).

Ao analisarmos a coleta de dados da última questão percebemos que vinte docentes (37,8%) além de acrescentarem suas opiniões a respeito da temática, registraram também na pesquisa seus anseios, reflexões, crenças e ideias acerca do componente arte, da história, da história de arte e da diversidade cultural. Nesses registros evidenciamos que os docentes perceberam o quão importante é o trabalho que eles realizam envolvendo a história, a história da arte, o componente arte, a diversidade cultural para os estudantes. O envolvimento desses componentes, dessas áreas do conhecimento em suas práticas pedagógicas favorece, na visão dos próprios participantes da pesquisa, a formação de “cidadãos mais respeitosos e conscientes”, propiciando melhor “crescimento e desenvolvimento” na vida dos educandos.

3.4 CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E CONFLITOS EM SALA DE AULA: PONTOS DE ENCONTRO

Conscientizando as pessoas de que a Arte envolve a cultura de um povo num determinado fato ou acontecimento, com forte repercussão na atualidade. É preciso conhecer o passado para participar ou interferir no presente! (DOCENTE 39, 2020).

Examinando a resposta do docente 39 percebe-se que a arte, diversidade, cultura e a consciência histórica percorrem juntos nos acontecimentos, fatos e no cotidiano dos sujeitos inseridos em um determinado lugar e tempo. As “fortes repercussões” evidenciadas hoje resultará ou só serão alcançadas no âmbito educacional se houver essa conscientização e o interesse no “desenvolvimento cultural” (BARBOSA, 1998). Atenta o docente 39 que o conhecimento do passado é relevante a fim de obter participação ativa no atual presente, como complementa Rüsen (2011) visando às perspectivas “dos acontecimentos futuros”.

Assim, propõe-se neste subcapítulo analisar e demonstrar as articulações evidenciadas nas concepções dos docentes acerca dessa tríade elencada em toda dissertação: arte, diversidade e consciência histórica na visão dos docentes pesquisados. Mesmo nas diversas concepções apresentadas pelos docentes, os atores atuantes no universo do componente arte buscaram apresentar alguns “pontos de encontro”. Visando perceber que as informações são mediadas pelos docentes em sala de aula para os discentes, o local que se subtende acontecer no cotidiano os conflitos.

Na visão dos docentes a consciência histórica resulta na compreensão: do “passado”, é a “representação social que uma coletividade adquire”, a “compreensão do indivíduo e seu desenvolvimento no tempo e espaço”, sendo também a “compreensão da própria história do homem, da dimensão da própria história” e da “compreensão cultural”. A análise de conteúdo de todos os dados coletadas a respeito da concepção dos docentes sobre consciência história ficou registrado no subcapítulo 3.1. Dos 53 docentes, 52 deles (98,2%) demonstraram sua compreensão ou sua visão acerca do tema.

Considera-se que, mesmo não mencionando os autores Jörn Rüsen e Luis Cerri, os docentes manifestaram suas compreensões sobre a consciência histórica. Eles compreendem que as orientações e articulações das temporalidades e espaços facilitam a aprendizagem dos discentes, favorece no seu desenvolvimento e os instigando para “atitudes de reflexões críticas, cidadãos ativos e transformadores sociais” (DOCENTE, 27, 2020).

Evidencia os dados coletados que os docentes percebem que a consciência histórica é um elemento fundante de “compreensão” do tempo, do espaço, dos fatos, dos contextos históricos e que possibilita “o homem a compreender quem ele é ou o que foi” (DOCENTES 6, 25, 46 e 53, 2020). Os autores Rüsen (2011) e Cerri (2011) expressam sobre a compreensão da consciência histórica, como sendo uma representação social de uma coletividade adquirida no desenvolvimento tempo e espaço. O elemento orientador no qual sem ele o indivíduo não poderia compreender quem ele é e/ou quem foi. Complementa Barbosa (1996), da importância do reconhecimento e compreensão dos sujeitos no espaço, seja ele cultural, social, físico, histórico e nas suas temporalidades. Atenta e anuncia a autora que é no “fazer consciente” que se evidenciará e resultará realizável “a aprendizagem em arte”, inteiramos que o “fazer consciente” se torna possível a aprendizagem também em outras áreas do saber.

Afortunados, esse é nosso sentimento ao realizar a análise dos dados. Percebemos que as concepções dos docentes sobre consciência histórica não se distanciam dos conceitos abordados e afirmados pelos autores, Rüsen e Luis Cerri. Os docentes participantes da pesquisa atuaram de forma remota e com aulas não presenciais se responsabilizando pelo componente arte, foram eles os mediadores e sujeitos do acesso à arte para os discentes da rede pública em Trindade. O docente 39 se manifestou de maneira precisa sobre a “conscientização” dos indivíduos, a importância do “conhecer”, do entender o “passado”:

Conscientizando as pessoas de que a arte envolve a cultura de um povo num determinado fato ou acontecimento, com forte repercussão na atualidade. É preciso conhecer o passado para participar ou interferir no presente! (DOCENTE 39, 2020).

Nosso ponto de encontro, a sala de aula. O lugar, o local que todas essas articulações irão acontecer. O componente arte será ministrado, os diversos e

diferentes educandos em um mesmo espaço, o docente na trilha da mediação do componente arte, uma área do conhecimento, que Coli (1945) a caracteriza como “indissociável de nossa cultura”, sendo também as artes um potente sistema simbólico das culturas”, favorecendo o entendimento e compreensão da cultura, seja ela local, regional ou global (BARBOSA, 1998).

Enxergo a diversidade cultural como algo vivo e muito dinâmico incluído no campo social no qual os indivíduos estão e/ou são inseridos e incorporados no contexto histórico, social, cultural e político. Compreendo a diversidade como uma gigante caixa de lápis bem coloridos cujas infinitas tonalidades existentes além de inúmeras serão bem distintas e únicas que nos leva a um eterno aprendizado. A arte é uma área do conhecimento que favorece esse aprendizado no fazer artístico, na apreciação estética e na contextualização histórica como bem apresenta Ana Mae Barbosa (1998) em sua proposta triangular.

Examinando cada texto e autores anteriormente mencionados, relacionando-os com os dados coletados percebemos que o conhecimento e estudo das artes ampliam e trazem um melhor entendimento para os indivíduos, para os educandos na compreensão dos contextos históricos, políticos, sociais, culturais, econômicos e artísticos de nossa sociedade articulados na vivência e experiência do tempo e espaço. A consciência histórica como um elemento essencial para essa compreensão, à diversidade cultural como direcionamento para o conhecimento, entendimento e respeito ao outro. Ao aprender e entender a cultura do outro e até mesmo a nossa, poderemos respeitar e conviver com todos sem preconceitos, acepções e estranhezas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta produção, inserida na linha de pesquisa Poder e Representação, originou-se do interesse em analisar as concepções sobre arte, consciência histórica e diversidade cultural dos 53 docentes, os arte/educadores das escolas públicas do município de Trindade-GO. O trabalho teve por objetivos principais compreender as concepções de arte, consciência histórica e diversidade cultural, fundamentado na visão dos autores mencionados como suporte teórico. Percebeu-se a articulação existente nos temas abordados ao traçar o perfil dos docentes pesquisados que ministraram aulas do componente arte em Trindade-GO. Identificando o tema pesquisado e analisando as concepções desses docentes vimos como eles relacionam o ensino de arte, consciência histórica e diversidade cultural.

Na dinâmica da pesquisa levantamos o grupo inserido em vinte Unidades Escolares regulares da região metropolitana de Goiânia. Todos os docentes convidados para a pesquisa responderam ao questionário no ambiente virtual. Dos 53 docentes 86,8% se identificaram como do gênero feminino e os 13,2% do gênero masculino. Desses 53 docentes somente um não finalizou a graduação, os 32,1% arte/educadores possuem a graduação completa, os outros 60,4% concluíram as especializações e infelizmente não houve docentes inseridos no mestrado e nem doutorado. Os dados revelaram que 43,4% dos docentes atuam na área de arte, os 56,6% restantes atuam em outros componentes curriculares como história, geografia, matemática, química e biologia. Mesmo em áreas distintas, todos os docentes ministraram aulas do componente arte no ano letivo de 2020. Na análise desses resultados verificou-se que os 56,6% dos docentes não estão habilitados para ministrar as aulas do componente arte.

A análise dos dados obtidos com a pesquisa mostrou que a grande maioria se encontra “satisfeito” (60,4%) e “muitos satisfeitos” (28,3%) na sua área de atuação. Eles demonstram suas afinidades com a área e o nível de satisfação em atuar no componente arte. Os dados fornecidos caracterizaram que 64% dos docentes não possuem interesse nas formações e/ou aprimoramento de sua área de atuação, 35,5% deles participaram de forma presencial e/ou online entre 3 a 5 vezes no ano.

Isso demonstra o desinteresse desses docentes atuantes no componente arte na busca por aprimoramento e formações em sua área de atuação. Os dados fornecidos proporcionaram identificar as características que definiram de forma precisa o perfil do docente pesquisado atuante no ano de 2020 na área do componente arte da rede estadual de Trindade-GO.

No decorrer da análise foi observado que dos 53 (98,2%) docentes compreendem a consciência histórica como: “uma representação social”, a “compreensão dos fatos históricos da própria história”, uma “compreensão cultural” e como sendo “uma articulação/relação entre o passado, presente e futuro”. A maioria dos docentes 98,2% registrou sua visão e compreensão do termo e expressaram que buscam evidenciá-la em suas práticas pedagógicas em sala de aula como um elemento importante que promove orientação na vida dos discentes.

Observou-se que 94,3% dos docentes pesquisados descreveram que é um desafio trabalhar a diversidade em sala de aula, sendo que 5,7% consideraram “não ser desafiador” trabalhar em sala com a diversidade. Os docentes de arte consideraram a cultura como “um campo ativo na vida do ser humano”, a diversidade como “elemento importante que precisa ser incluída” nos diálogos, discussões e temas, destacando que a área de arte nas aulas como “um fator importante” para compreensão e articulação entre os contextos históricos e diversidade cultural, produzindo maior consciência na vida dos educandos.

Na análise constataram-se nos escritos dos docentes suas percepções das quais o componente arte auxilia na compreensão dos contextos históricos, a pensar e trabalhar com a cultura, com a diversidade e que produz uma consciência crítica, positiva e histórica na vivência dos educandos. Dos 53 docentes, 98,1% afirmaram que o componente arte “auxilia, possibilita e ampara” na conciliação dos conflitos existentes em sala de aula promovendo melhor compreensão para o respeito mútuo, mais tolerantes e menos preconceituosos.

Os 53 docentes do componente arte compreendem e percebem as concepções e os conceitos de arte, consciência histórica e diversidade cultural. Suas concepções são ancoradas na forma que foram inseridos culturalmente, socialmente, politicamente e no contexto histórico. Nos seus conhecimentos, saberes, experiências, vivências, tradições, costumes e entre outros. Foi possível perceber que

para além das concepções os docentes consideram fundante as articulações que existem entre a arte, a consciência histórica e diversidade cultural. Os docentes, os arte/educadores também percebem que ao trabalharem o componente arte, a história da arte e a diversidade cultural com os educandos favorecem na concepção deles próprios, uma melhor aprendizagem, a formação de “cidadãos mais respeitosos e conscientes”. Assim na compreensão e percepção dos docentes de arte em Trindade-GO, a questão da diversidade cultural visa inserir a arte no caminho que “promove o respeito”, “contribui para um melhor aprendizado” e proporciona o maior “crescimento e desenvolvimento” na vida dos discentes para aceitarem o outro.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Célia Maria de Castro. Concepções e Práticas artísticas na Escola. In: FERREIRA, Sueli (Org.). *O Ensino das Artes: Construindo Caminhos*. 10ª Ed. Campinas: Papyrus, 2012, p. 11-38. Disponível em: <FERREIRA-sueli-org-o-ensino-das-artes-construindo-caminhos-10a-ed.pdf >. Acesso em: 15 fev. 2021.

ANDRE, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Etnografia da Prática Escolar*. 10 ed. Campinas: Papyrus, 1995. (Série Prática Pedagógica). 2003.

AZEVEDO, Lavine Jordana Queiroz de. *Os Processos Históricos da Feminilização da Profissão Docentes: Uma Análise no Interior do Estado de Goiás*. Repositório do Instituto Federal Goiano - (IF-GO). Ceres-Go, p.34, 2019. Disponível em: https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/1471/1/mon_Especializacao_Lavine_e_Jordane_Queiroz_de_Azevedo_FEMINIZA%C3%87%C3%83O_DA_EDUCA%C3%87%C3%83O%20%282%29.pdf. Acesso em: 05 nov. 2021.

BARBOSA, Ana Mae. A Importância da Imagem no Ensino da Arte: Diferentes metodologias. In: *A Imagem no Ensino da Arte*. 4ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2001, p. 27-82.

BARBOSA, Ana Mae. *A Imagem no Ensino da Arte*. Anos oitenta e novos tempos. 2ª edição - reimpressão. São Paulo: Perspectiva, 1996.

BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (orgs.). *Arte/Educação como Mediação Cultural e Social*. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

BARBOSA, Ana Mae. *Tópicos Utópicos*. Belo Horizonte: Editora C/Arte, 1998. (2ª Reimpressão-2007).

BARROS, José D'Assunção. *O Projeto de Pesquisa em História - Da escolha do tema ao quadro teórico*. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

BERG, Evelyn. Apresentação. In: BARBOSA, Ana Mae. *A Imagem do Ensino da Arte*. São Paulo: Perspectiva, 1996, p. XI-XVI.

BÍBLIA, *A Bíblia da Mulher: Leitura, devocional, estudo*. Novo e Velho Testamento. Tradução de João Ferreira de Almeida. 2ª ed. Barueri: Sociedade Bíblica do Brasil, 2014, p. 732, 748, 972, 1621 e 1660.

BRASIL. *Guia de Livros didáticos*: PNLD 2015; Arte; Ensino Médio. Brasília: MEC/SEB, 2014. Disponível em: <file:///C:/Users/vieir/Downloads/pnld_2015_arte%20(1).pdf>. Acesso em: 15 nov. 2021.

BRASIL. *Guia de Livros didáticos*: PNLD 2016; Arte; Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEB, 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/vieir/Downloads/pnld_2016_arte%20(1).pdf>. Acesso em: 15 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Curricular. *Documento Curricular para Goiás*. Brasília, 2018. Disponível em: < <https://cee.go.gov.br/wp-content/uploads/2019/08/Documento-Curricular-para-Goi%C3%A1s.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: arte*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 116 p.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Art. 26, redação dada pela Lei de nº 12.796 de 2013, inserindo o § 2º da Lei de nº 13.415 de 2017. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 11 ago. 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, volume 1. Brasília: Ministério da Educação, 2006. 239 p. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf >. Acesso em: 04 mar. 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares Nacionais: Ensino Médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, parte II*. Ministério da Educação, 200. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12598-publicacoes-sp-265002211>>. Acesso em: 11 ago. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo da Educação Básica 2020*: resumo técnico. p. 38-48. Brasília, DF: INEP, 2021. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2021.

CARVALHO, João Gilberto da Silva; ARRUDA, Angela. Teoria das representações sociais e história: um diálogo necessário. *Paidéia* (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v.

18, n. 41, p. 445-456. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X2008000300003>>. Acesso em: 05 jan. 2021.

CERRI, Luis Fernando. *Ensino de história e consciência histórica: Implicações didáticas de uma discussão contemporânea*. Rio de Janeiro: FGV, 2011.

CHALITA, Gabriel. *Educação: a solução está no afeto*. São Paulo: Gente, 2001 [a 1ª ed., 2004 Edição revisada e atualizada].

DC-GOEM. *Documento Curricular para Goiás Etapa Ensino Médio*. Secretaria do Estado de Educação - (SEDUC) /SUPEM - Goiás - 2021, p.1397. Disponível em: <<https://cee.go.gov.br/wpcontent/uploads/2021/10/DCGOEM2021CAPAP%C3%81GINAS-DE-1-A-750.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2021.

DEMENECH, Flaviana. *Cultura Escolar e Cultura da Escolar: Produção e Reprodução*. ISSN 2127-1396. EDUCERE - XII Congresso Nacional de Educação, 2015. Disponível em: <<https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18493-8428.pdf>>. Acesso em: 06 ago. 2020

DIAS, Belidson. Acoitamentos. In: *O i/mundo da educação em cultural visual*. Brasília: Pós-graduação em arte da Universidade de Brasília, 2011, p. 43-73, il. Livro digital.

FERREIRA, Sueli, (org.). *O Ensino das Artes: Construindo Caminhos*. 10ª Ed. Campinas: Papyrus, 2012. Disponível em:<*FERREIRA-sueli-org-o-ensino-das-artes-construindo-caminhos-10a-ed.pdf >. Acesso em: 13 fev. 2021.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. Ensino de História e Diversidade Cultural: Desafios e Possibilidades. *Cad. Cedes – Campinas*, vol. 25, nº 67, 2005 p. 378-388. Disponível em:<<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/sThSK33jrNMh5hQxB7VHWmJ/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 29 nov. 2021.

FRAZÃO, Ana Maria Lima. *Educação e Arte. Uma Nova Maneira de Ensinar* Biblioteca 24 horas, 2013. 89 p. ISBN- 978 – 8068-1499.

GRUMAN, Marcelo. *Caminho da Cidadania Cultural: o ensino de Arte no Brasil*. Revista nº 45, p. 199-211. Curitiba – Brasil. Ed. UFPR, 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/R6B9NtW4Xj4VvGZjL97PzBx/?lang=pt>>. Acesso em: 30 nov. 2021.

IAVELBERG, Rosa. *A Base Nacional Curricular Comum e a formação de professores de arte*. Revista Horizonte, v. 36, n. 1, p. 74-84, jan./abr. 2018. Disponível em: <

<https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/576>>. Acesso em: 23 fev. 2022.

JANSON, H. W.; JANSON, Anthony F. *Iniciação à História da Arte*. [tradução Jefferson Luiz Camargo]. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: Um conceito antropológico*. 14 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001. Antropologia social. p. 113. Livro digital.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Gênero, educação e docência nas artes visuais. *Educação e Realidade*, p. 243-259 - jul./dez. de 2005. Disponível em: https://www.academia.edu/26463871/G%C3%AAnero_educac%C3%A7%C3%A3o_e_doc%C3%Aancia_nas_artes_visuais. Acesso em: 05 nov. 2021.

MARQUES, Isabel; BRAZIL, Fábio. *Arte em questões*. [livro eletrônico]. 2ª ed.- São Paulo: Cortez, 2014. p. 197. ISBN 978-85-249-2229-9

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade*. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, Lindamir Cardoso Vieira. *Cultura Escolar: Revisando Conceitos*. RBPAE, Volume 19, revista n. 2, p. 291-303. Jul. / dez. de 2003. Disponível em: < <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/25445/14788> >. Acesso em: 01 nov. 2021.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de; HERNÁNDEZ, Fernando (orgs.). *A Formação do Professor e o Ensino das Artes Visuais*. 2ª ed. Revisada e ampliada. Santa Maria: Editora UFSM, 2016.

PENNA, Maura. Poéticas musicais e práticas sociais: reflexões sobre a educação musical diante da diversidade. *Revista da ABEM*, número 13. Porto Alegre, V.13, 7-16, setembro de 2005. Disponível em: < http://www.abemeducacaomusical.com.br/revista_abem/ed13/revista13_artigo1.pdf >. Acesso em: 05 set. 2020.

PROSSER, Elisabeth Seraphim. *Ensino de artes*. 1ª Ed. revisada-Curitiba, PR – IESDE - Brasil, 2012. 76 p. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/22417863-Elisabeth-seraphim-prosser-ensino-de-artes-edicao-revisada.html>>. Acesso em: 27 mar. 2021.

RÜSEN, Jörn. *E o Ensino de História*. Maria Auxiliadora Schmidt, Isabel Barca, Estevão Martins, (orgs.). Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

RÜSEN, Jörn. *Cultura Faz sentido: orientações entre o ontem e o amanhã*. Petrópolis: Vozes, 2014.

RÜSEN, Jörn. *Razão Histórica: Teoria da História: Os Fundamentos da Ciência histórica*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

SANTOS, José Luiz dos. *O que é Cultura*. (Coleção Primeiros passos; 110). 16ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2006. 12ª reimpressão. Ebook - 2006, livro digital.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. A Formação da Consciência Histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de histórica. *Caderno Cedes* - Campinas, vol. 25, nº 67, p. 297-308, 2005. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/bnBSVjTpFS7wbs9W659NMGC/?lang=pt>>. Acesso em: 11 ago. 2021.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. Governo do Estado de Goiás. Educação, 28 jul. 2020. Disponível em: <<https://site.educacao.go.gov.br/educacao/governo-de-goias-mantem-a-suspensao-de-aulas-presenciais-e-evita-a-circulacao-de-530-mil-estudantes>>. Nota técnica. Acesso em: 08 ago. 2020.

SEDUC. Secretaria de Educação do Estado de Goiás. Consulta das Unidades Escolares dos municípios inseridos nas Coordenações Regionais do Estado de Goiás. Disponível em: <<http://www.seduc.go.gov.br/escolas/>>. Acesso em: 11 jul. 2021.

SILVA, Fabiany de Cássia Tavares. Cultura Escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. *Educar*, Curitiba, nº 28, p. 201-216, 2006. Editora UFPR. ISSN1984-0411. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40602006000200013>>. Acesso em: 06 ago. 2020.

REVISTA ÉPOCA. Entrevista com a Arte Educadora e escritora Ana Mae Barbosa, sob o tema: *A Importância do Ensino das Artes na Escola*. Entrevista realizada com a especialista em arte educação: Ana Mae Barbosa em 16 de maio de 2016. Disponível em: <<http://www3.eca.usp.br/sites/default/files/form/biblioteca/acervo/producaoacademica/002791326.pdf>>. Acesso em: 01 set. 2020.

VIANNA, Claudia Pereira. O sexo e o gênero da docência. *Cadernos Pagu* (17/18), p. 81-103. Campinas - São Paulo, 2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cpa/a/hQFDykQmWnPvj4TYTWYmKZb/?lang=pt>>. Acesso em: 15 jun. 2021.

ANEXOS

ANEXO A - QUESTIONÁRIO

1- PRIMEIRA PARTE (PERFIL DO PESQUISADO)

1- Sexo:

Masculino

Feminino

2- Faixa Etária:

até 25 anos

entre 46 e 55 anos

entre 26 e 35 anos

entre 56 e 65 anos

entre 36 e 45 anos

acima de 66 anos

3- Cor ou raça que melhor se identifica:

Branca

Parda ou morena

Preto

Outra – Qual? ()

Amarelo

Preferi não identificar

4- Estado civil:

Solteiro

Viúvo

Casado

Separado

Divorciado

Outros - Qual? ()

5- Nível de escolaridade:

Ensino Médio Completo

Pós-Graduação Incompleta

Graduação completa

Mestrado

Graduação incompleta

Doutorado

Pós-Graduação completa

Outros – ()

6- Área de atuação do docente:

- | | |
|--------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> Arte Visual | <input type="checkbox"/> Pedagogia |
| <input type="checkbox"/> História | <input type="checkbox"/> Letras |
| <input type="checkbox"/> Geografia | <input type="checkbox"/> Outra – Qual? () |

7- Forma de contratação do docente:

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Efetivo | <input type="checkbox"/> Concursado na área de Arte |
| <input type="checkbox"/> <i>Prolabore</i> | <input type="checkbox"/> Professor substituto |
| <input type="checkbox"/> Contrato temporário | <input type="checkbox"/> Outro – Qual? () |

8- Tempo de exercício na Unidade Escolar:

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Até 1 ano | <input type="checkbox"/> entre 11 e 20 anos |
| <input type="checkbox"/> entre 2 e 5 anos | <input type="checkbox"/> entre 21 e 30 anos |
| <input type="checkbox"/> entre 6 e 10 anos | <input type="checkbox"/> acima de 31 anos |

9- Como sente em sua área de atuação:

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Muito satisfeito | <input type="checkbox"/> Insatisfeito |
| <input type="checkbox"/> Satisfeito | <input type="checkbox"/> Prefere não manifestar |
| <input type="checkbox"/> Pouco satisfeito | <input type="checkbox"/> Outro |

10- Quanto tempo atua na área do ensino de arte:

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Até 1 ano | <input type="checkbox"/> entre 11 e 20 anos |
| <input type="checkbox"/> entre 2 e 5 anos | <input type="checkbox"/> entre 21 e 30 anos |
| <input type="checkbox"/> entre 6 e 10 anos | <input type="checkbox"/> acima de 31 anos |

11- Participa ou participou de formações e/ou aprimoramento profissional na área de Arte:

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Nunca | <input type="checkbox"/> Entre 3 e 5 vezes no ano |
| <input type="checkbox"/> Semestralmente online | <input type="checkbox"/> Acima de 5 vezes ao ano |
| <input type="checkbox"/> Semestralmente presencial | <input type="checkbox"/> Não tem interesse nas formações. |

2- SEGUNDA PARTE (QUESTÕES ABERTAS)

12- Quais seriam as contribuições dos conteúdos da história da arte na compreensão dos fatos e contextos históricos?

13- Qual seria a importância dos estudos da história da arte para melhor compreensão da história?

14- Que importante papel teria (ou tem) o estudo da história da arte no ensino da história?

15- Consciência histórica, qual sua compreensão sobre o assunto?

16- Professor, em sua prática na sala de aula qual o papel da consciência histórica dos discentes? É uma meta a buscar? Se não, como melhorar?

17-Trabalhar com a diversidade em sala é um desafio?

18- Como o entendimento da arte pode solucionar, ou não, conflitos comuns no cotidiano escolar?

19- Como é trabalhar a diversidade cultural no âmbito educacional, tendo como primícias o ser humano e suas peculiaridades, vivências e experiências?

20- Gostaria de acrescentar algo acerca da temática?

ANEXO B - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ARTE E DIVERSIDADE: UM ESTUDO A PARTIR DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA NA PRÁTICA DOS DOCENTES DO ENSINO DA ARTE DA REDE ESTADUAL PÚBLICA EM TRINDADE

Pesquisador: ISMEINEM VIEIRA DE FARIA ARAÚJO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 38235620.5.0000.0037

Instituição Proponente: Escola de Formação de Professores e Humanidades PUC Goiás

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.296.644

Apresentação do Projeto:

O projeto de pesquisa terá um questionário que será aplicado em duas partes para que a coleta de dados seja precisa e que tenha dados para compreender e analisar o universo dos docentes sobre as temáticas: arte e diversidade cultural; consciência histórica; cultura escolar e a relevância do ensino de arte. A primeira parte do questionário terá como proposta o levantamento de dados do perfil dos docentes entrevistados, (traçando assim o perfil deles), sendo um questionário de perguntas fechadas. Como no atual momento vivemos dias de isolamento social por conta da covid-19 essa primeira parte do questionário será realizado no ambiente virtual de forma on-line, ou seja, fora do horário de trabalho dos docentes, respeitando não só a jornada de trabalho como também a biossegurança dos entrevistados e pesquisador, como consta na lei n. 13.979 no decreto estadual de n. 9.653 nota técnica de nº: 11/2020, estendendo para o segundo semestre o regime de aulas não presenciais. A segunda parte do questionário serão abordadas questões abertas considerando viabilizar os temas propostos no projeto, como consta no final do mesmo (em anexo). A proposta das questões do questionário contendo perguntas fechadas e abertas serão realizadas no aplicativo "Google Forms" no qual o pesquisador poderá enviar as questões via e-mail para os respectivos entrevistados e obter as informações prévias (perfil do entrevistado), obtendo os primeiros dados para seguir positivamente com a presente pesquisa.

Endereço: Av. Universitária, 1.069

Bairro: Setor Universitário

CEP: 74.605-010

UF: GO

Município: GOIANIA

Telefone: (62)3946-1512

Fax: (62)3946-1070

E-mail: cep@pucgoias.edu.br



Continuação do Parecer: 4.296.644

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Perceber e compreender o potencial do ensino de arte e diversidade na promoção da consciência histórica e da diversidade cultural evidenciadas na prática dos docentes do ensino de arte da rede pública estadual do município de Trindade Goiás.

Objetivos Secundários:

- * Reconhecer a importância do ensino da arte na compreensão da diversidade cultural;
- * Compreender e identificar a relevância da formação da consciência histórica para os docentes do ensino na rede pública e o cotidiano em aulas de arte;
- * Verificar e analisar a prática dos docentes no componente do ensino de arte e suas contribuições para a formação da consciência dos discentes em relação às diferenças.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Considerando que "toda pesquisa com seres humanos envolve risco e tipos de gradações variados, quanto maiores e mais evidentes os riscos, maiores devem ser os cuidados para minimizá-los", como consta nas diretrizes e regulamento V da resolução 466/12 do CNS. A proposta da presente pesquisa apresenta um risco leve aos participantes, sendo eles desconforto emocional, insatisfação e certos incômodos ao expor sobre sua prática exercida em sala de aula. É relevante considerar que o formulário de questões on-line poderá ser interrompido a qualquer momento pelo participante e que sua identidade e respostas serão devidamente resguardadas e preservadas, em sigilo pelo pesquisador responsável que dará aos participantes as devidas assistências necessárias

Benefícios:

Considerando o tema relevante que a presente pesquisa aborda, se faz necessário destacar as contribuições da pesquisa tanto para o ensino de arte e diversidade cultural como na prática pedagógica dos participantes inseridos nas pesquisas. Para que todo esse processo se tome ainda mais eficaz e produtivo elencamos uma possível devolutiva com os participantes, podendo considerar a realização de uma prática pedagógica ou feedback apresentando o resultado final da presente pesquisa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Projeto relevante e a pesquisadora apresenta condições para a execução. NO TCLE a pesquisadora

Endereço: Av. Universitária, 1.069		CEP: 74.605-010
Bairro: Setor Universitário		
UF: GO	Município: GOIANIA	
Telefone: (62)3946-1512	Fax: (62)3946-1070	E-mail: cep@pucgoias.edu.br



Continuação do Parecer: 4.296.644

apresenta todas as informações (Resolução 466/2012 e 510/16)), dando segurança aos participantes.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos foram apresentados e estão em conformidade com as resoluções CNS 466/2012 e CNS 510/2016.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto não apresenta óbices éticos. Aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

INFORMAÇÕES AO PESQUISADOR REFERENTE À APROVAÇÃO DO REFERIDO PROTOCOLO:

1. A aprovação deste, conferida pelo CEP PUC Goiás, não isenta o Pesquisador de prestar satisfação sobre sua pesquisa em casos de alterações metodológicas, principalmente no que se refere à população de estudo ou centros participantes/coparticipantes.
2. O pesquisador responsável deverá encaminhar ao CEP PUC Goiás, via Plataforma Brasil, relatórios semestrais do andamento do protocolo aprovado, quando do encerramento, as conclusões e publicações. O não cumprimento deste poderá acarretar em suspensão do estudo.
3. O CEP PUC Goiás poderá realizar escolha aleatória de protocolo de pesquisa aprovado para verificação do cumprimento das resoluções pertinentes.
4. Cabe ao pesquisador cumprir com o preconizado pelas Resoluções pertinentes à proposta de pesquisa aprovada, garantindo seguimento fiel ao protocolo.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1630209.pdf	19/09/2020 19:39:35		Aceito
Outros	Curriculo_professor_eduardo.pdf	19/09/2020 19:31:31	ISMEINEM VIEIRA DE FARIA ARAÚJO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tecle_online.pdf	19/09/2020 19:29:17	ISMEINEM VIEIRA DE FARIA ARAÚJO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	19/09/2020 19:27:19	ISMEINEM VIEIRA DE FARIA ARAÚJO	Aceito
Outros	curriculo.pdf	18/09/2020 11:12:52	ISMEINEM VIEIRA DE FARIA ARAÚJO	Aceito

Endereço: Av. Universitária, 1.069

Bairro: Setor Universitário

CEP: 74.605-010

UF: GO

Município: GOIANIA

Telefone: (62)3946-1512

Fax: (62)3946-1070

E-mail: cep@pucgoias.edu.br



Continuação do Parecer: 4.296.644

Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto2020.pdf	18/09/2020 11:10:10	ISMEINEM VIEIRA DE FARIA ARAÚJO	Aceito
---	-----------------	------------------------	------------------------------------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

GOIANIA, 24 de Setembro de 2020

Assinado por:
ROGÉRIO JOSÉ DE ALMEIDA
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Universitária, 1.069
Bairro: Setor Universitário **CEP:** 74.605-010
UF: GO **Município:** GOIANIA
Telefone: (62)3946-1512 **Fax:** (62)3946-1070 **E-mail:** cep@pucgoias.edu.br