

# O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO DE ARTE/EDUCAÇÃO DA URCA: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

Samantha Macedo Oliveira

Estudante da Licenciatura em Pedagogia da Universidade Regional do Cariri –URCA  
Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Ensino da Arte – NEPEA  
Membro do Grupo de Pesquisa Ensino da Arte em Contextos Contemporâneos – GPEACC/CNPq,  
Bolsista da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico -FUNCAP.  
[samantha.crato@gmail.com](mailto:samantha.crato@gmail.com)

Fábio José Rodrigues da Costa

Professor Adjunto do Departamento de Artes da Escola de Artes Reitora Violeta Arraes/Universidade Regional do Cariri – URCA  
Coordenador do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Ensino da Arte – NEPEA  
Líder do Grupo de Pesquisa Ensino da Arte em Contextos Contemporâneos – GPEACC/CNPq,  
Orientador: [fajorodrigues@hotmail.com](mailto:fajorodrigues@hotmail.com) [fajorodrigues@uol.com.br](mailto:fajorodrigues@uol.com.br)

## 1. Introdução



2004, p. 35).

O referido artigo objetiva apresentar dados parciais da pesquisa em andamento intitulada “Estudo dos Egressos do Curso de Especialização em Arte/Educação da URCA numa Perspectiva Contemporânea” situada no contexto da pesquisa qualitativa em educação e, especificamente, em arte/educação a qual é “comprometida com uma luta ideológica dirigida a desvelar falsas representações, a descobrir interesses, valores e simulações, muitas vezes implícitos, que se ocultam na prática educativa e social tanto dos pesquisadores como dos profissionais da educação” (Pérez,

Ao mesmo tempo em que a pesquisa encontra no Pensamento de Paulo Freire suas principais referencias uma vez que:

“como ser humano, não devo nem posso abdicar da possibilidade de entender o mundo, que vejo que se constrói, social e historicamente, em nossa experiência existencial, intervindo nele, e, em consequência, de comunicar o entendido. A compreensão do mundo, tanto apreendido como produzido, e a comunicabilidade do compreendido

são tarefas do sujeito, em cujo processo precisa e deve fazer-se cada vez mais crítico. Cada vez mais atento ao rigor metódico de sua curiosidade, em sua aproximação aos objetos. Rigor metódico de sua curiosidade do que se deriva uma maior exatidão de suas descobertas” (FREIRE, 2001, p. 41).

Tais idéias fortaleceram nossa opção por um método de pesquisa que de fato atendesse ao objeto da investigação, nos conduzindo ao Estudo de Caso, pois segundo Flick (2004):

“Cada método se baseia em uma compreensão específica de seu objeto. No entanto, os métodos qualitativos não se podem considerar independentemente do processo de pesquisa e do problema em estudo. Estão incrustados especificamente no processo de investigação e se compreendem e se descrevem melhor utilizando uma perspectiva de processo” (p. 15).

Oficialmente poderíamos dizer que a Arte/Educação começou na Universidade Regional do Cariri -URCA em novembro de 1998, com a aula inaugural do Curso de Especialização em Arte/Educação: Multidimensionalidade do Ensino da Arte e Formação do Arte/Educador, ministrada naquela ocasião pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ana Mae Barbosa.

A presença de Ana Mae Barbosa teve o objetivo de consolidar as opções teórico/metodológicas que fundamentavam a estrutura curricular do referido curso. Portanto, não se tratava de mais uma aula inaugural, mas sim, de aproximar os alunos e alunas do pensamento de Ana Mae Barbosa e sua Proposta Triangular.

Esta aproximação se justificava tanto pela orientação do projeto acadêmico do curso como, também, pela própria trajetória histórica da área de Arte/Educação no Brasil que teve início oficialmente com a criação da Educação Artística, filha da ditadura militar, que chega aos anos 80 sem rumo, completamente isolada e desqualificada dentro das escolas como resultado de seu processo histórico iniciado de forma verticalizada e antidemocrática.

No tocante ao Curso de Especialização em Arte/Educação: “Multidimensionalidade do Ensino da Arte e Formação do Educador” foram oferecidas três turmas ao longo do período de 1998 a 2005. Passaram por estas turmas estudantes com as mais diferentes graduações como: pedagogia, história, letras, psicologia, sociologia e biologia. As turmas eram compostas por cinquenta alunos alguns recém graduados, outros com anos de graduação e um pequeno número já apresentando título

de especialista na área de Educação. De acordo com o Projeto do Curso os objetivos traçados pretendiam:

“I – Atualizar a formação e ampliar a competência do professor de Arte-Educação da Região do Cariri; II – Qualificar artistas, artesãos, animadores culturais e professores autodidatas da Região do Cariri, para o ensino da arte, no nível do ensino fundamental, das novas perspectivas para o ensino da arte na educação básica; III – Criar e implementar um Núcleo de Pesquisa em Arte-Educação na URCA; IV – Contribuir para a implementação da disciplina Metodologia do Ensino da Arte no curso de Pedagogia da URCA; V – Iniciar processo de discussão para a criação do Curso Superior em Arte-Educação na URCA” (PROJETO ESPECIALIZAÇÃO EM ARTE/EDUCAÇÃO, 1998, 2000, 2001).

Dentro dos primeiros resultados da análise documental realizada se localizou no âmbito da justificativa do referido curso para a Região do Cariri a concepção que nortearia a opção pela multidimensionalidade presente no título do projeto:

“O Curso em tela assume um caráter multidimensional por se fundamentar numa compreensão da formação do educador e do exercício de sua prática pedagógica, ocorrendo num movimento dialético-crítico, portanto, de sua totalidade concreta. O que indica a unidade entre teoria e prática na dimensão humana, na dimensão técnica e na dimensão político-social. Portanto, o processo de formação docente em qualquer área do conhecimento, como a materialização dessa formação no exercício da docência se dão de forma articulada (...). Assim, o Curso de Especialização em Arte-Educação assume um caráter e um salto qualitativo para a Região do Cariri e, poderá servir de referencial para outros estados da Região Nordeste, por assumir essa formação multidimensional” (IDEM).

Outro elemento relevante identificado na análise documental foi às finalidades do curso uma vez que:

“Partindo dessa preocupação e procurando ofertar um atendimento direto aos municípios, o Curso de Especialização em Arte-Educação, assume dupla finalidade no contexto da realidade da Região do Cariri: primeiro, atualizar a formação e ampliar a competência do professor de arte-educação; segundo, qualificar artistas, artesãos, animadores culturais e professores autodidatas, com experiência no ensino da arte,

no ensino fundamental e médio, das novas orientações para o ensino da arte na educação brasileira” (IBIDEM).

Mediante o exposto e com base nos referências teórico/metodológicos da Arte/Educação contemporânea a pergunta que se faz é: O curso de Especialização em Arte/Educação da URCA possibilitou que seus egressos modificassem sua ação educativa em artes superando a concepção modernista e seu projeto de ensino/aprendizagem para uma concepção pós-modernista? Até que ponto o multiculturalismo tem sido a base do fazer pedagógico, educativo dos egressos do curso no contexto da educação básica? Teria o curso realmente favorecido aos seus egressos estas mudanças qualitativas tanto na base conceitual quanto no fazer educativo?

Partindo dos objetivos e finalidades do curso, se optou por adentrar na trajetória da arte/educação no Brasil a partir das referências teóricas presentes no Projeto do Curso.

## **2. Dos Objetivos, Finalidades a Base Teórica**

Uma aproximação inicial permitida pela análise documental da Proposta do Curso de Arte/Educação da URCA favoreceu situar tal proposição dentro do contexto das transformações ocorridas nos anos 80 (Século XX) que atingiram todos os setores da sociedade brasileira como o projeto educativo disseminado desde o golpe militar de 1964 e que, também, afetou diretamente o ensino da arte.

Nos anos 80 o ensino de arte era denominado de Educação Artística que foi criada com a Lei 5692 de 1971 e inserida na antiga organização do ensino constituído pelo então 1º e 2º Graus.

Embora fazendo parte do currículo obrigatório das escolas de 1º e 2º Graus, a qualidade, ou até mesmo, a existência da disciplina continuou sendo tratada como algo estranho a formação das crianças e adolescentes pelo trato que era dado pelos profissionais responsáveis em ministrar as aulas de Educação Artística, como afirma Penna:

“... Nas diversidades deste imenso país, existem escolas que dedicam as aulas de arte ao desenho geométrico, a cargo de um professor de matemática. Há escolas rurais onde as aulas de arte são destinadas a trabalhos manuais, ou até mesmo a fazer salada de frutas!” (PENNA, 1998, p. 89/90).

Vista como momento para se ensinar qualquer coisa aos alunos, o ensino da arte tem caracterizado-se como instante para resolver problemas pessoais dos professores; para realização de reuniões, pois não se deve ocupar o horário de outras disciplinas; para recreação; para comemoração das datas cívicas e dos festejos anuais que fazem parte do calendário das atividades escolares.

Quando não recebe esse tratamento, pela existência na escola de um profissional habilitado na área, o ensino de arte concentra-se no aprendizado das Artes Plásticas. Mesmo com a obrigatoriedade advinda da Lei, o ensino da arte tem se mostrado inexistente, pois não se resume ao ensino das Artes Plásticas, nem muito menos ao que qualquer profissional deseje ensinar aos alunos. O ensino da arte significa o aluno ter acesso a todas as linguagens que compõe o universo da Arte. Segundo Fusari e Ferraz

“Apesar de todos os esforços para o desenvolvimento de um saber artístico na escola, verifica-se que a arte – historicamente produzida e em produção pela humanidade – ainda não tem sido suficientemente ensinada e apreendida pela maioria das crianças e adolescentes brasileiros” (1993, p. 17).

Os problemas que afetam diretamente o ensino da arte no Brasil podem ser localizados fundamentalmente no campo da formação docente. Isso porque não podemos apontar a prática pedagógica do professor de artes sem que identifiquemos que esta prática resulta, também, de sua formação que tem se caracterizado pela polivalência e muitas vezes pela falta de uma postura clara dos cursos de licenciatura.

Grande parte dos cursos de formação para professor de artes não conseguiu definir até o momento o que pretendem formar: o arte/educador ou o artista.

A situação que ainda identificamos em relação ao ensino da arte pode ser justificada pelo fato de só a partir de 1973, o governo federal ter criado o curso de Licenciatura em Educação Artística. Este curso no trato com as questões de ensino e aprendizagem da arte resume-se a um conjunto de disciplinas do universo da Pedagogia que muito pouco possibilita ao futuro professor compreender os pressupostos teóricometodológicos do ensino da arte.

“As disciplinas da área de concentração pedagógica limitam-se a um curso em psicologia, um curso em didática geral e outro que, sob o nome pomposo de Estrutura e Funcionamento do Ensino, quase sempre se restringe à informação sobre legislação educacional, cuja finalidade é antes convencer acerca de sua excelência e recomendar obediência irrestrita a ela” (BARBOSA, 1988, p. 16).

Para Barbosa (1988), as áreas de formação pedagógica “quase nunca são ministradas tendo-se em vista uma abordagem diretamente relacionada a problemas do ensino da arte ou ao desenvolvimento da criança através da arte. Não há absolutamente nenhuma preocupação com uma teoria da arte-educação no currículo” (IDEM).

Tal preocupação registrada pela autora tem sido depositada na chamada disciplina Prática de Ensino de Educação Artística, o que indica a necessidade de reformulações também nos cursos de formação de professores para o ensino da arte já que “... um contínuo processo de mediocrização da experiência estética e artística está se processando na escola. O motivo mais evidente é a exigência compulsória de arte nos currículos sem uma preparação adequada de professores através dos cursos de licenciatura” (BARBOSA, 1988, p. 18).

Trinta e sete anos de obrigatoriedade do ensino da arte no currículo das escolas são testemunhos concretos de limites e possibilidades enfrentadas por esta área do conhecimento e disciplina do saber escolar.

Durante este longo período nota-se avanços consideráveis em relação ao ensino da arte e as questões relativas a formação do professor e dos problemas pertinentes da área. No entanto, a principal delas é sem dúvida a procura de definição do papel e função do ensino da arte e do professor, aqui concebido como arte/educador.

Tal preocupação encontra razão no fato da distinção entre a Educação Artística e a Arte/Educação. A primeira preocupa-se

“somente com a expressividade individual, com técnicas, mostrando-se, por outro lado, insuficiente no aprofundamento do conhecimento da arte, de sua história e das linguagens artísticas propriamente ditas. Já a Arte-Educação vem se apresentando como um movimento em busca de novas metodologias de ensino e aprendizagem de arte nas Escolas. Revaloriza o professor da área, discute e propõe um redimensionamento do seu trabalho, conscientizando-o da importância da sua ação profissional e política na sociedade” (FUSARI e FERRAZ, 1993, p. 17).

Procurando a distinção e definição entre ser professor de Educação Artística e ser professor de Arte, o movimento dos arte/educadores vem ocupando espaço em todo território nacional, atuando não só nas salas de aula, mas também através de encontros, de seminários, de congressos, de associações e de uma confederação com a perspectiva de redimensionar o ensino da arte, a partir da concepção da arte enquanto área de conhecimento e tendo como objeto de estudo a própria Arte.

A partir dessa concepção e compreensão da arte enquanto área de conhecimento foram criados núcleos de pesquisa, grupos de estudos e um número cada vez mais expressivo de publicações objetivando contribuir com as reflexões em torno do ensino da arte e das questões da prática pedagógica e da didática.

O final da década de 90 trouxe para os arte/educadores, como resultado de incansáveis lutas, ganhos satisfatórios, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, pois tornou o ensino da arte obrigatória na educação básica: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultura dos alunos” (art. 26 & 2º).

Ainda no final da década de 90, e as portas do 3º milênio, um novo ganho para o movimento dos arte/educadores e da Arte/Educação é alcançado com os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s. O PCN de Arte trás de forma sistemática todo o processo histórico vivido pelo ensino da arte no Brasil, como também, uma proposta teórico-metodológica para a educação básica que permite aos profissionais da educação compreender qualitativamente o esforço do movimento dos arte/educadores em lutar para garantir a obrigatoriedade dessa área do conhecimento e disciplina do saber escolar em níveis da educação básica. Além de possibilitar a apropriação dos pressupostos teórico/metodológicos da Arte/Educação e da Proposta Triangular, que vem sendo defendida e materializada no cotidiano das práticas pedagógicas dos arte/educadores.

Com a Proposta Triangular observa-se uma perspectiva de alfabetização estética do aluno como ainda de democratização do acesso a arte.

“... Desta forma, as obras artísticas – que tinham sido expulsas da sala de aula pelas práticas expontaneístas em nome da pureza criativa – estão de volta, em sua materialidade, e são centrais para o trabalho. Entretanto, não são mais tidas como modelos a serem reproduzidos, como no ensino técnico-profissionalizante das Escolas de Belas Artes, mas são, antes, colocadas como objeto de uma reapropriação criativa ...” (PENNA, 1998, p. 68).

Contextualizando o Projeto do Curso de Especialização em Arte/Educação: Multidimensionalidade do Ensino da Arte e Formação do Arte/Educador, o mesmo reconhece os avanços que a área teve nas últimas décadas, porém chama a atenção para a problemática existente nos diversos municípios brasileiros:

“Não podemos negar os avanços obtidos neste final de século, no tocante ao ensino da arte no Brasil. No entanto, faz-se necessário

apontar as dificuldades existentes na maioria dos municípios. Essa dificuldade consiste na falta de professores habilitados para o ensino da arte. O que tem obrigado as Secretarias de Educação municipal contratar artistas, artesãos e professores autodidatas para trabalharem com as linguagens artísticas no interior das escolas do ensino fundamental e médio” (PROJETO ESPECIALIZAÇÃO EM ARTE/EDUCAÇÃO, 1998, 2000, 2001).

Embora o Projeto reconheça o papel dos artistas quando inseridos no contexto da sala de aula da educação básica, aponta para os limites que estes apresentam: “Sem dúvida alguma, esses profissionais, pela natureza de sua formação como artista, dominam aspectos significativos do processo de criação artística. No entanto, não possuem qualquer orientação quanto aos aspectos fundamentais de um trabalho educativo em artes” (IDEM).

No documento é localizada outra dimensão tão relevante quanto às demais porque se concebe a Universidade como o lugar para a formação, qualificação e atualização do professor de arte:

“Ao propor uma qualificação para os profissionais que atuam nas redes de ensino da Região do Cariri, na condição de arte-educadores, passa pela compreensão da necessidade de possibilitar a este público o significado e importância da Universidade enquanto locus apropriado para o aprofundamento e qualificação profissional para o exercício do magistério na educação básica” (IBIDEM).

Justificando a necessidade de uma fundamentação teórico/prática para o professor de arte ou arte/educador, Barbosa (1975, p. 105) afirma:

“Somente uma orientação metodológica não faz o bom professor de Arte; ele precisa manipular os meios de expressão artística, a fim de que sua experiência seja introjetada, para tornar a própria metodologia criadora. Por outro lado, a manipulação dos meios artísticos, como único pressuposto formativo do professor, resultaria numa pedagogia centrada no professor, como o desconhecimento das características do aluno e da natureza dos processos de criação plástico-visual ou gráfico-visual, e dos meios pedagógicos específicos. Enfim, um empirismo inconcebível e inaceitável”.

A análise documental realizada tendo o Projeto do Curso como objeto aponta para sua inserção deste no contexto da pós-modernidade e do pós-modernismo na Arte/Educação.



### **3. Pós-Modernidade e Pós-Modernismo: base de referência do Projeto do Curso de Especialização em Arte/Educação da URCA**

Como resposta aos limites apresentados na concepção e no processo de ensino dessa disciplina, surge no início da década de 80, uma das mais importantes contribuições para a área. Uma epistemologia começa a ser construída dentro da área objetivando o campo de estudo da mesma, além de romper com a antiga concepção tecnicista que orientou o ensino da arte no contexto brasileiro.

Enquanto para alguns, a crítica pós-moderna chega como possibilidade de explicar as transformações ocorridas no campo educacional a partir do final dos anos 90 e início de milênio, na Arte e, conseqüentemente, em seu ensino, a crítica pós-moderna chegou desde o final dos anos 70.

A crítica pós-moderna dará as bases para a constituição da Arte/Educação enquanto episteme, uma teoria do conhecimento voltada a responder as questões pertinentes ao processo de ensino e aprendizagem da arte no Brasil. Segundo Barbosa, em *A Imagem no Ensino da Arte* (1991, p. 7), num esforço de sistematização teóricometodológica de uma proposição para o ensino da arte no Brasil e, especificamente, para o ensino das artes visuais, a arte/educação é “epistemologia da arte e, portanto, é a investigação dos modos como se aprende arte na escola de 1º grau, 2º grau, na universidade e na intimidade dos ateliers”.

Em *A Imagem no Ensino da Arte*, Ana Mae Barbosa expõe seus argumentos para defender uma revisão crítica do ensino da arte, chamando os professores de arte, artistas e intelectuais a:

“...falar diretamente de ensino da arte e aprendizagem da arte sem eufemismos, ensino que tem de ser conceitualmente revisto na escola fundamental, nas universidades, nas escolas profissionalizantes, nos museus, nos centros culturais e ser previsto nos projetos de politécnica que se anunciam” (BARBOSA, 1991, p. 7).

Nesta mesma obra, a autora procura justificar a importância da Arte no contexto escolar compreendendo-a enquanto cognição.

“Arte não é apenas básico, mas fundamental na educação de um país que se desenvolve. Arte não é enfeite. Arte é cognição, é profissão, é uma forma diferente da palavra para interpretar o mundo, a realidade, o imaginário, e é conteúdo. Como conteúdo, arte representa o melhor trabalho do ser humano” (IDEM).

A importância da arte para a educação brasileira será permanentemente defendida por Ana Mae Barbosa. Seus argumentos levam a reflexão não só do ensino da arte, mas, sobretudo, de uma educação humanizadora para o Brasil.

“Se pretendemos uma educação não apenas intelectual, mas principalmente humanizadora, a necessidade da arte é ainda mais crucial para desenvolver a percepção e a imaginação, para captar a realidade circundante e desenvolver a capacidade criadora necessária à modificação desta realidade” (IBIDEM).

Esta humanização almejada pela autora fica evidente ao defender em Tópicos Utópicos (1998) uma “educação cultural”, tendo na Proposta Triangular um dos caminhos férteis para se atingir uma educação estética voltada à formação do apreciador da arte.

Formar o apreciador da arte a partir da escola pública brasileira é inteiramente viável, bem como, urgente. Para isso, far-se-á necessário que o professor de arte tenha as ferramentas necessárias e essenciais para este fim. Seria por meio da Proposta Triangular que este trabalhador da cultura, segundo Giroux (1999, p. 15) poderá organizar seu trabalho pedagógico norteado por uma teoria didática presente nesta proposição.

“A escola seria a instituição pública que pode tornar o acesso à arte possível para a vasta maioria dos estudantes em nossa nação. Isto não só é desejável, mas essencialmente civilizatório, porque o prazer da arte é a principal fonte de continuidade histórica, orgulho e senso de unidade para uma cidade, nação ou império” (BARBOSA, 1991, p. 33).

A crença na escola enquanto esta instituição capaz de proporcionar uma educação cultural permanece é perseguida pela autora, na medida em que acredita numa formação estética para crianças, adolescentes e adultos. Tal educação cultural dar-se-ia por meio desta escola no momento em que a mesma se aproprie da multiculturalidade brasileira.

“A escola seria o lugar em que se poderia exercer o princípio democrático de acesso à informação e a formação estética de todas as classes sociais, propiciando-se na multiculturalidade brasileira uma aproximação de códigos culturais de diferentes grupos” (IDEM).

Ao mesmo tempo em que defende uma educação cultural fundamentada no multiculturalismo, Ana Mae Barbosa, em *Tópicos Utópicos* (1998, p. 93) entende que esta multiculturalidade:

“não é apenas fazer cocar no dia dos Índios, nem tão pouco fazer ovos de Páscoa ucranianos, ou dobraduras japonesas, ou qualquer outra atividade clichê de outra cultura. O que precisamos é manter uma atmosfera investigadora, na sala de aula, acerca das culturas compartilhadas pelos alunos, tendo em vista que cada um de nós participa no exercício da vida cotidiana de mais de um grupo cultural”.

A autora chega em *Tópicos Utópicos* (1998) a defender uma educação multiculturalista crítica para o ensino da arte cujos pressupostos são:

“1) Promover o entendimento de cruzamento culturais, através da identificação de similaridades, particularmente nos papéis e funções da arte, dentro e entre grupos culturais; 2) Reconhecer e celebrar diversidade racial e cultural em arte em nossa sociedade, enquanto também se potencializa o orgulho pela herança cultural em cada indivíduo; 3) Incluir em todos os aspectos do ensino da arte (produção, apreciação e contextualização) problematizações acerca de etnocentrismo, estereótipos culturais, preconceitos, discriminação e racismo; 4) Enfatizar o estudo de grupos particulares e/ou minoritários do ponto de vista do poder como mulheres, índios e negros; 5) Possibilitar a confrontação de problemas, tais como racismo, sexismo, excepcionalidade física ou mental, participação democrática, paridade de poder; 6) Examinar a dinâmica de diferentes culturas; 7) Desenvolver a consciência acerca dos mecanismos de manutenção da cultura dentro de grupos sociais; 8) Incluir o estudo acerca da transmissão de valores; 9) Questionar a cultura dominante, latente ou manifesta, e todo tipo de opressão; 10) Destacar a relevância da informação para a flexibilização do gosto e do juízo acerca de outras culturas” (IDEM).

Para que esta educação multicultural crítica ocorra é necessário ainda, para a autora, que haja uma “desmistificação de muitos preconceitos”, propondo que seja discutido: “a função da arte em diferentes culturas; o papel do artista em diferentes culturas; o papel de quem decide o que é arte e o que é arte de boa qualidade em diferentes culturas” (IBIDEM).

#### **4. Conclusões Preliminares**

As primeiras aproximações que se pode chegar em relação ao Curso de Especialização em Arte/Educação: Multidimensionalidade do Ensino da Arte e Formação do Arte/Educador da Universidade Regional do Cariri – URCA, é que o mesmo pretendeu tornar os professores ou arte/educadores contemporâneos em relação as bases teórica, filosófica e metodológicas que estavam orientando os principais debates no cenário brasileiro e internacional.

Ao mesmo tempo em que se observa um esforço em formar, no sentido de qualificar/atualizar, os professores da Região do Cariri no terreno da Arte/Educação enquanto epistemologia, o curso se deparou com um limite, talvez o mais difícil de ser superado naquela ocasião, que foi o fato da ausência no Ceará até 2001/2002 de cursos de graduação (bacharelado ou licenciatura) na área de arte e/ou arte/educação.

No entanto, seu aspecto positivo se centrou na oferta de um curso que possibilitou aos professores dos diferentes níveis da educação básica de conhecerem, aprenderem e compreenderem que ensinar arte exige uma formação específica, um objeto de estudo, uma formação teórico/pedagógica sobre o ensino de artes como prática social.

#### **5. Referências Bibliográficas**

BARBOSA, Ana Mae. Arte-Educação: conflitos/acertos. São Paulo: Max Limonad,

BARBOSA, Ana Mae. A Imagem no Ensino da Arte. São Paulo: Perspectiva, 1991.

BARBOSA, Ana Mae. Tópicos Utópicos. Belo Horizonte: C/Arte, 1998

GIROUX, Henry. Cruzando as fronteiras do discurso educacional: novas políticas em educação. Porto Alegre: Artes Medicas Sul, 1999.

FUSARI, Maria F. de Rezende & FERRAZ, Maria Heloísa C. de T. Arte na educação escolar. São Paulo: Cortez, 1993.

\_\_\_\_\_. Metodologia do ensino da arte. São Paulo: Cortez, 1993.

PENNA, Maura. Contribuições para uma Revisão das Noções de Arte como Linguagem e como Comunicação. In: PENNA, MAURA (coord.). Os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Concepções de Arte. Caderno de Textos Nº 15. João Pessoa: UFPB, 1998.

