

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA  
EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)**

**WALTER RODRIGUES MARQUES**



**A CERÂMICA NO ENSINO DE ARTES VISUAIS: Um estudo no  
Centro de Ensino Paulo VI em São Luís (MA)**



**São Luís  
2019**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO  
BÁSICA - PPGEEB

**WALTER RODRIGUES MARQUES**

**A CERÂMICA NO ENSINO DE ARTES VISUAIS:** Um estudo no Centro de Ensino  
Paulo VI em São Luís (MA)

São Luís -MA  
2019

**WALTER RODRIGUES MARQUES**

**A CERÂMICA NO ENSINO DE ARTES VISUAIS:** Um estudo no Centro de Ensino Paulo VI em São Luís (MA)

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) como requisito obrigatório para obtenção do título de Mestre em Educação - Gestão de Ensino da Educação Básica.

São Luís - MA  
2019

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

MARQUES, WALTER RODRIGUES.

A CERÂMICA NO ENSINO DE ARTES VISUAIS: Um estudo no Centro de Ensino Paulo VI em São Luís (MA) / WALTER RODRIGUES MARQUES. - 2019.

240 f.

Orientador(a): João Fortunato Soares de Quadros Júnior.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica/CCSO, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2019.

1. Ancestralidade. 2. Arte/Educação. 3. Cerâmica artesanal. 4. Currículo. 5. Identidade e pertencimento.

I. QUADROS JÚNIOR, João Fortunato Soares de. II. Título.

**WALTER RODRIGUES MARQUES**

**A CERÂMICA NO ENSINO DE ARTES VISUAIS:** Um estudo no Centro de Ensino Paulo VI em São Luís (MA))

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) como requisito obrigatório para obtenção do título de Mestre em Educação - Gestão de Ensino da Educação Básica.

Aprovada em: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

**JOÃO FORTUNATO SOARES DE QUADROS JÚNIOR** (Orientador)  
Doutor em Educação Musical (PPGEEB/UFMA)

---

**VIVIANE MOURA DA ROCHA** (1ª Examinadora-Interna)  
Doutora em Artes Visuais (PPGEEB/UFMA)

---

**LARISSA LACERDA MENENDEZ** (2ª Examinadora-Externa)  
Doutora em Ciências Sociais (PPGCULT/UFMA)

*“O conhecimento das imagens, de sua origem,  
suas leis é uma das chaves de nosso tempo.  
[...] É o meio também de julgar o passado  
com olhos novos e pedir-lhe esclarecimentos  
condizentes com nossas preocupações presentes,  
refazendo uma vez mais a história à nossa medida,  
como é o direito de cada geração”.*

*(Pierre Francastel, A Realidade Figurativa)*

## AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente.

A minha família, que está ao meu lado sempre, dando apoio para o prosseguimento dessa e de tantas outras batalhas travadas.

Ao meu orientador, Prof. Dr. João Fortunato Soares de Quadros Júnior, pelos direcionamentos didáticos, persistência na qualidade do trabalho, pela compreensão nos momentos complicados por que passei.

Ao PPGEEB representado pelo Coordenador Prof. Dr. Antonio de Assis Cruz Nunes e à Vice-Coordenadora Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes.

A meu amigo e parceiro Luís Félix de Barros Vieira Rocha - que sempre esteve ao meu lado nesse caminho que trilho hoje e outros que outrora trilhamos. Aos amigos Andrea Frazão, Diego Lobato, Valéria Lucena que me ajudaram direta e indiretamente, emprestando material para a pesquisa e se dispondo a aplicá-la no campo.

A minha turma de Ciências Sociais que comemorou comigo minha aprovação no mestrado, especialmente Marlene Mafra e Lana Patrícia.

À minha turma do PPGGEEB, especialmente ao Júlio Albino, que todas as manhãs me aquecia com seus calorosos abraços. À Dinalva Gonçalves, Francisca Menezes e Cristiane Costa que não soltaram a minha mão.

Aos professores que me deram eternos ensinamentos: minha primeira professora – minha madrinha Dalvina, à professora Santinha, ao professor Guilherme Garrêto, à professora Mércia Antunes, ao professor Gersino Santos, Paulo César, Eugênio Araújo, Murilo Santos, Adriana Pacífico, Alyssandra Vieira.

Ao professor Raimundo Nonato Viana e à professora Maria José Albuquerque, pelas contribuições nas bancas de pré-qualificação e qualificação. E, à professora Viviane Rocha por contribuir até a terceira etapa – defesa.

Àqueles que, embora não citados, tenham sido importantes para a construção da pessoa que sou: o CE Paulo VI (meu local de trabalho), os colegas, especialmente Hilmes, Edith e Andreia, a gestão da escola, à professora Cíntia por aceitar aplicar a proposta didática, contribuindo para a construção final do produto do mestrado. Aos alunos que participaram da pesquisa, especialmente Alexia e Maicon.

A meus ancestrais.



## RESUMO

A dissertação aborda a Cerâmica como conteúdo do componente curricular Arte no ensino de Artes Visuais no Ensino Médio com o objetivo de formar sujeitos identitários com noções de pertencimento. A reflexão sobre minha prática eurocentrada enquanto professor de Arte me inquietou demasiado. A LDB 9.394/96 orienta que parte do currículo seja diversificada e regionalizada. Percebi que isso não estava presente no meu fazer em sala de aula. E foi então que despertei para a busca de materiais didáticos que pudessem subsidiar minhas aulas de Arte com o conteúdo regional/local das manifestações artístico-culturais e não foi encontrado material substancial referente a regionalidade. Foram analisados os livros didáticos do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) 2018-2020 de Arte e apenas uma referência à cultura maranhense foi encontrada em um dos livros – o bumba meu boi. A partir disso, dentre tantas manifestações culturais do Maranhão, no intuito de tornar significativa a prática em sala de aula, fortalecer os laços identitários assim como as relações com a terra, foi escolhida a cerâmica como linguagem a ser trabalhada na disciplina Arte, pois os livros do PNLD só a utilizam como ilustração informativa das culturas (a cultura grega, a cultura Tupiguarani) por meio de vasos e urnas funerárias. Portanto, foi elaborada uma proposta didático-pedagógica em forma de livro com um conteúdo resumido da cerâmica (África, Ásia, Europa, América) direcionando para o Brasil e afunilando para o Maranhão. A cerâmica foi tratada neste estudo mais como histórico-cultural do que artístico, no entanto, a prática dos alunos teve enfoque nas práticas artísticas, uma vez que participaram de todo o processo de criação das peças cerâmicas. O objetivo da proposta didática foi o de proporcionar o conhecimento sobre essa vertente da Arte assim como oportunizar o reconhecimento da Cerâmica como atividade produtiva da cultural local, sua importância e aplicabilidade na azulejaria, na construção civil, com especial destaque para a cerâmica cultural artesanal e, conseqüentemente, artística, como artesanato e cerâmica utilitária. Portanto, oportunizando o reconhecimento do *eu* dos estudantes por meio da Cerâmica como sujeitos de pertencimento identitário. A proposta está fundamentada nas orientações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) no art. 26, § 2º sobre o ensino de arte, especialmente em suas expressões regionais. Trata-se de uma pesquisa mista cuja coleta de dados aconteceu de maio a junho de 2019 no Centro de Ensino Paulo VI

em São Luís (escola da rede estadual) e teve como sujeitos de pesquisa os estudantes de uma turma da 3ª série do Ensino Médio com os quais aplicou-se uma proposta didático-pedagógica em Artes Visuais tendo como conteúdo a Cerâmica. Com a realização da pesquisa, que se configura em um primeiro momento como material didático com a cerâmica como conteúdo, em um segundo momento com a aplicação do material didático em sala de aula na educação básica, pretendeu-se construir uma proposta que contemple sequências didáticas retratando os aspectos socioeconômicos e artísticos maranhenses de modo a subsidiar as ações pedagógicas com vistas à formação do sujeito pertencente pela reflexão sobre a identidade em nível local, sem perder a dimensão global – o ser-no-mundo. O estudo ancora-se teoricamente em Silva (2015), Geertz (2014), Bhabha (2013) e Hall (2006), que discutem a identidade e o pertencimento cultural na pós-modernidade como questão de agência na perspectiva dos estudos pós-coloniais; Prous (2011), Tirapeli (2006), Panachuk, (2016), Leite Filho (2016), Bandeira (2016), Navarro (2016), as enciclopédias de museus, Museu Paraense Emílio Goeldi (1999) e os catálogos de exposições do IDESP-PARÁ (1973), que revelam o Norte e Nordeste do Brasil relacionando-os às culturas indígenas e suas produções cerâmicas com recentes incursões para os estudos arqueológicos nessa região; Barbosa (2010; 2012), Selbach (2010), Schlichta (2009), Ferraz e Fusari (2009), Dewey (2010), Ostrower (2004), Derdyk (2010), que discutem e problematizam o ensino e processo criativo em arte assim como o lugar da arte na escola; Saviani (2008), Arroyo (2013), Goodson (2013), Gauthier (2013), Sacristán (2000), Zabalza (2004), Pacheco (2003; 2005), Lopes e Macedo (2011), Freire (1980), Apple (2006) e Young (2011), que discutem educação, currículo e formação de professores atrelando a discussão às transformações recorrentes das políticas educacionais; a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (2008), a LDB 9.394/96 e suas alterações, os Parâmetros Curriculares Nacionais (2002); as orientações e diretrizes curriculares nacionais e estaduais e, outras fontes documentais que foram fios para esse tecido. Esperamos que a realização do referido estudo possa contribuir para a efetivação da Educação significativa em Arte nas escolas e sua contribuição para uma escola socialmente justa, democrática e artisticamente equilibrada.

Palavras-chave: Ancestralidade. Arte/Educação. Cerâmica artesanal. Currículo. Identidade e pertencimento.

## ABSTRACT

The dissertation approaches the Ceramics as content of the curricular component Art in the teaching of Visual Arts in High School aiming to form identity subjects with notions of belonging. The reflection on my Eurocentric practice as an art teacher has troubled me too much. LDB 9.394 / 96 advises that part of the curriculum be diversified and regionalized. I realized this was not present in my classroom work. And it was then that I awoke to the search for teaching materials that could subsidize my art classes with the regional / local content of the artistic and cultural manifestations and no substantial material regarding regionality was found. The textbooks of the PNLD (National Textbook Program) 2018-2020 of Art were analyzed and only one reference to the Maranhão culture was found in one of the books - bumba meu boi. From this, among so many cultural manifestations of Maranhão, in order to make meaningful classroom practice, strengthen identity ties as well as relations with the earth, was chosen the pottery as a language to be worked in the Art discipline, because the PNLD books only use it as an informative illustration of cultures (Greek culture, Tupiguarani culture) through vases and funeral urns. Therefore, a didactic-pedagogical proposal was prepared in book form with a summarized content of ceramics (Africa, Asia, Europe, America) directing to Brazil and tapering to Maranhão. Pottery was treated in this study as historical-cultural rather than artistic, however, the students' practice focused on artistic practices, as they participated in the whole process of creating ceramic pieces. The aim of the didactic proposal was to provide knowledge about this aspect of Art as well as to provide the recognition of Ceramics as a productive activity of local culture, its importance and applicability in tiles, civil construction, with special emphasis on artisanal and cultural ceramics. consequently artistic, such as crafts and utilitarian ceramics. Therefore, allowing the recognition of students' self through Ceramics as subjects of identity belonging. The proposal is based on the guidelines of the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDB 9.394 / 96) in art. 26, § 2 on the teaching of art, especially in its regional expressions. This is a mixed research whose data collection took place from May to June 2019 at the Paulo VI Teaching Center in São Luís (state school) and had as research subjects the students of a third grade class. with which a didactic-pedagogical proposal was applied in Visual Arts having as content the Ceramics. With the accomplishment of the research, that is configured

in the first moment as didactic material with the ceramic as content, in a second moment with the application of the didactic material in the classroom in the basic education, it was intended to construct a proposal that contemplates didactic sequences portraying the socioeconomic and artistic aspects of Maranhão in order to subsidize the pedagogical actions aimed at the formation of the subject belonging by the reflection on the identity at the local level, without losing the global dimension - the being-in-the-world. The study is theoretically anchored in Silva (2015), Geertz (2014), Bhabha (2013) and Hall (2006), who discuss identity and cultural belonging in postmodernity as a matter of agency from the perspective of postcolonial studies. ; Prous (2011), Tirapeli (2006), Panachuk, (2016), Leite Filho (2016), Flag (2016), Navarro (2016), the encyclopedias of museums, Museu Paraense Emílio Goeldi (1999) and the exhibition catalogs of the IDESP-PARÁ (1973), which reveal the North and Northeast of Brazil relating them to indigenous cultures and their ceramic productions with recent forays into archaeological studies in this region; Barbosa (2010; 2012), Selbach (2010), Schlichta (2009), Ferraz and Fusari (2009), Dewey (2010), Ostrower (2004), Derdyk (2010), who discuss and problematize the teaching and creative process in art. as well as the place of art in school; Saviani (2008), Arroyo (2013), Goodson (2013), Gauthier (2013), Sacristan (2000), Zabalza (2004), Pacheco (2003; 2005), Lopes and Macedo (2011), Freire (1980), Apple (2006) and Young (2011), who discuss education, curriculum and teacher education, linking the discussion to the recurring transformations of educational policies; the Constitution of the Federative Republic of Brazil of 1988 (2008), the LDB 9.394 / 96 and its amendments, the National Curriculum Parameters (2002); the national and state curriculum guidelines and guidelines, and other documentary sources that have been threaded into this fabric. We hope that this study can contribute to the realization of significant Art Education in schools and its contribution to a socially fair, democratic and artistically balanced school.

Keywords: Ancestry. Art / Education. Craft pottery. Curriculum. Identity and belonging.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Vaso preto em forma de ovo .....	71
Figura 2: Vaso avermelhado em forma de garrafa .....	71
Figura 3: Cerâmica de Maadi (+ ou - 4000-3500 a.C.) .....	72
Figura 4: Cerâmica Nagada II (+ ou - 3500-3200 a.C.) .....	72
Figura 5: Vasilhas cerâmicas restaurante Cozinha Ancestral – Projeto de Culinária Ritual - Centro Histórico de São Luís .....	83
Figura 6: Recipiente cerâmico filiado à Tradição Mina, escavado no Sambaqui do Bacanga .....	88
Figura 7: A reconstituição das formas de vários conjuntos de recipientes para servir, preparar e estocar alimentos e água (BANDEIRA, 2018) .....	88
Figura 8: Cartaz da exposição – “A arte que vem do barro” .....	89
Figura 9: Fachada da escola CE – Paulo VI .....	95
Figura 10: Alunos recebendo o material didático .....	96
Figura 11: Aulas teóricas no auditório.....	97
Figura 12: Aulas teóricas no auditório .....	97
Figura 13: Aula prática - oficina de cerâmica .....	98
Figura 14: Aula prática - oficina de cerâmica.....	98
Figura 15: Respondendo questionário Avaliação pós-teste .....	99
Figura 16: Capa do material didático-pedagógico .....	102
Figura 17: Estudantes recebendo a apostila “Arte cerâmica do Maranhão” .....	130
Figura 18: Estudantes do CE Paulo VI na aula de cerâmica .....	131
Figura 19: Estudantes do CE Paulo VI na aula de cerâmica .....	131
Figura 20: Estudantes do CE Paulo VI na aula prática de cerâmica .....	133
Figura 21: Peças cerâmicas produzidas pelos alunos .....	134
Figura 22: Cerâmicas produzidas pelos alunos (queimadas) .....	135
Figura 23: Peça cerâmica de aluno.....	135
Figura 24: Tanga de cerâmica marajoara .....	135
Figura 25: Modelagem de tigela .....	136
Figura 26: Modelagem de tigelas .....	136
Figuras 27 e 28: Modelagem de tigela .....	137
Figura 29: Modelagem de tigelas .....	137
Figura 30: Modelagem de vasos .....	138

Figura 31: Modelagem de peças cerâmicas .....	139
Figura 32: Modelagem de peças cerâmicas .....	139
Figura 33: Modelagem de peças cerâmicas .....	140
Figura 34: Modelagem de peças cerâmicas .....	140
Figura 35: Modelagem de peças cerâmicas .....	140
Figura 36: Modelagem de peças cerâmicas .....	141
Figura 37: Detalhe lab. de cerâmica UFMA .....	142
Figura 38: Forno e torno laboratório de cerâmica UFMA .....	142
Figura 39: Forno aberto UFMA .....	143
Figuras 40 e 41: Produção de aluno cerâmica .....	143
Figuras 42 e 43: Produção de aluno cerâmica .....	144
Figuras 44 e 45: Produção de aluno cerâmica .....	144
Figuras 46 e 47: Produção de aluno cerâmica .....	144

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Distribuição dos participantes por idade .....	99
Tabela 2: Distribuição dos participantes por gênero .....	100
Tabela 3: Distribuição dos participantes por raça .....	100
Tabela 4: Distribuição dos participantes por religião .....	101
Tabela 5: Estatística descritiva para o bloco Avaliação Geral .....	145
Tabela 6: Estatística descritiva para o bloco <i>Satisfação</i> .....	147

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Estatística descritiva para Questionário Diagnóstico sobre cerâmica ....	110
Gráfico 2: Estatística descritiva para Questionário Diagnóstico sobre cerâmica ....	111
Gráfico 3: Estatística descritiva para Questionário Diagnóstico sobre cerâmica ....	111
Gráfico 4: Estatística descritiva para Questionário Diagnóstico sobre cerâmica ....	112
Gráfico 5: Estatística descritiva para Questionário Diagnóstico sobre cerâmica ....	113
Gráfico 6: Estatística descritiva para Questionário Diagnóstico sobre cerâmica ....	113
Gráfico 7: Estatística descritiva para Questionário Diagnóstico sobre cerâmica ....	114
Gráfico 8: Estatística descritiva para Questionário Diagnóstico sobre cerâmica ....	114
Gráfico 9: Estatística descritiva para Questionário Diagnóstico sobre cerâmica ....	115
Gráfico 10: Estatística descritiva para Questionário Diagnóstico sobre cerâmica ..	116
Gráfico 11: Estatística descritiva para Questionário Diagnóstico sobre cerâmica ..	116
Gráfico 12: Estatística descritiva para Questionário Diagnóstico sobre cerâmica ..	116
Gráfico 13: Estatística descritiva para Questionário Diagnóstico sobre cerâmica...	117
Gráfico 14: Estatística descritiva para Questionário Diagnóstico sobre cerâmica...	118
Gráfico 15: Estatística descritiva para Questionário Diagnóstico sobre cerâmica...	119
Gráfico 16: Estatística descritiva para Questionário Diagnóstico sobre cerâmica...	119
Gráfico 17: Estatística descritiva para Questionário Diagnóstico sobre cerâmica...	120
Gráfico 18: Estatística descritiva para Questionário Diagnóstico sobre cerâmica...	122
Gráfico 19: Estatística descritiva para Questionário Diagnóstico sobre cerâmica...	123
Gráfico 20: Estatística descritiva para Questionário Diagnóstico sobre cerâmica...	123



## LISTA DE SIGLAS

- BNCC - Base Nacional Comum Curricular
- CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEB - Câmara de Educação Básica
- CEE - Conselho Estadual de Educação
- CNE - Conselho Nacional de Educação
- DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica
- IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- DCE - Diretrizes Curriculares do Estado do Maranhão
- DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica
- DCNEM - Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio
- ENEM - Exame Nacional de Ensino Médio
- INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira
- IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
- MEA - Movimento Escolinhas de Arte
- MEC - Ministério de Educação
- OCEM - Orientações Curriculares para o Ensino Médio
- PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais
- PCNEM - Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
- PCN+ - Orientações Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais
- PNE - Plano Nacional de Educação
- SEDUC-MA - Secretaria de Estado da Educação do Maranhão
- UFMA - Universidade Federal do Maranhão
- UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	20
<b>1 CURRÍCULO, EDUCAÇÃO E ARTE</b> .....	30
1.1 Currículo e educação no Brasil .....	34
1.2 Legislação educacional do Ensino Médio .....	42
1.3 História e fundamentos do ensino de Arte no Brasil .....	53
1.4 Ensino de Arte no Ensino Médio.....	55
<b>2 HISTÓRIA E ARTE DA CERÂMICA</b> .....	63
2.1 <b>Ancestralidade e cerâmica:</b> cartografias/convergências Oriental/Ocidental ....	65
<b>2.2 A cerâmica do mundo oriental</b> .....	67
2.2.1 A cerâmica da China .....	68
2.2.2 A cerâmica do Japão .....	69
2.2.3 A cerâmica do Egito .....	69
<b>2.3 A cerâmica no mundo ocidental</b> .....	74
2.3.1 A cerâmica da Grécia .....	74
<b>2.4 Civilizações pré-colombianas</b> .....	76
<b>2.5 Cerâmica no Brasil</b> .....	78
2.5.1 A cerâmica no Norte do Brasil (Pará e Amapá) .....	79
<b>2.6 Cerâmica no Maranhão</b> .....	82
2.6.1 A cerâmica e a Arqueologia no Maranhão .....	86
<b>3 METODOLOGIA DA PESQUISA</b> .....	91
3.1 <b>Abordagem ou enfoque da pesquisa</b> .....	91
3.2 <b>Tipo de pesquisa</b> .....	92
3.3 <b>Método de abordagem e de procedimento</b> .....	93
3.4 <b>Universo da pesquisa</b> .....	94
<b>3.5 Participantes da pesquisa</b> .....	96
3.5.1 Idade .....	99
3.5.2 Gênero .....	100
3.5.3 Raça .....	100
3.5.4 Religião .....	101
3.6 <b>Descrição do produto da pesquisa</b> .....	102
3.7 <b>Instrumentos de coleta de dados</b> .....	104
3.8 <b>Procedimento</b> .....	105

3.9 Método de análise e interpretação dos dados de pesquisa .....	107
3.10 Metodologia da pesquisa em arte .....	107
<b>4 RESULTADOS DA PESQUISA .....</b>	<b>109</b>
4.1 Avaliação diagnóstica .....	109
4.2 <b>Arte Cerâmica no Maranhão:</b> relatando a experiência .....	125
4.2.1 Arte cerâmica no Maranhão: percursos da pesquisa .....	129
4.2.2 Relato do processo de queima da cerâmica .....	141
4.3 <b>Avaliação da proposta didática .....</b>	<b>145</b>
<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>148</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>151</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>165</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>238</b>

## INTRODUÇÃO

*“Educação não transforma o mundo.  
Educação transforma pessoas.  
Pessoas transformam o mundo.”  
(Paulo Freire)*

A partir da inquietude com minha prática em sala de aula, surgiu meu problema de pesquisa que se relacionava com uma visão de incompletude enquanto professor de Arte. Minha prática até essa reflexão estava centrada apenas na história das artes visuais, principalmente, pintura, escultura e arquitetura, não que isso seja errado, mas é preciso expandir o campo de ação. Eu cursei na graduação em Educação Artística na Universidade Federal do Maranhão as disciplinas optativas: Escultura, Gravura, Fotografia, Cinema, Cerâmica, Pintura, História em Quadrinhos, cada disciplina com 60 horas de duração, que considero incipiente para o aprendizado de uma prática, não dá conta nem mesmo da teoria. E isso refletiu na minha formação e prática de professor de Arte. Por mais que eu quisesse aliar teoria e prática em sala de aula, a minha formação inicial não me deu subsídios para isso. Ressalto que a partir de 2010, o curso em questão passou por reformulação de nomenclatura e estrutura curricular.

A partir dessa reflexão sobre minha formação e minha prática, pesquisei materiais didáticos que pudessem subsidiar a formação continuada dos licenciados, inclusive a minha, na área de arte com conteúdo do Maranhão, inclusive nos livros didáticos de Arte do PNLD 2018-2020 (Programa Nacional do Livro Didático), sendo citado apenas o Bumba-meu-boi em um dos livros (ROCHA, 2016) na unidade que trata de cultura brasileira. Com isso, delimitando para as disciplinas optativas que cursei na graduação, fiz os seguintes questionamentos: quais delas podem ser sistematizadas com conteúdo significativo para os estudantes e/ou professores do Maranhão? Quais têm ligação com a ancestralidade, com a terra? Segundo Lucie-Smith (2005, p. 25) “Arte fora de um contexto histórico é arte sem memória”. Portanto, a partir da reflexão sobre o que foi exposto acima, o problema de pesquisa desse estudo é apontar a falta de materiais sistematizados (organizados) didaticamente para se ensinar Arte com conteúdo artístico-cultural do Maranhão no que se refere à cerâmica. A proposta da pesquisa para sanar e preencher essa lacuna, pelo menos em uma das práticas artísticas (linguagens) é elaborar um

material didático em arte com conteúdo de uma prática maranhense que tenha significado para o público a que se destina (alunos e professores, mas não exclusivo) e que possa dar subsídio à prática do recém-licenciado. Sendo, pois, a cerâmica a linguagem escolhida.

Para Frade (2010), os livros de História da Arte apresentam uma lacuna referente às produções cerâmicas. Na análise dos livros didáticos de Arte do PNLD, pude constatar a insipiência do conteúdo cerâmica. Segundo Frade (2010) a produção de cerâmica é estereotipada e a concepção que se tem não vai além de objetos decorativos como vasos e estatuetas, desconsiderando a visão artística, motivo pelo qual criou uma disciplina sobre cerâmica, o que muito auxiliou a construção desse de variadas formas e aspectos.

O caminho para a escolha de uma linguagem ou campo da arte para desenvolver um produto ou proposta didático-pedagógica para ser aplicada aos alunos nesta pesquisa foi angustiante. A carência de um conteúdo significativo é tamanha na minha prática que a escolha da linguagem se tornou uma tortura. Primeiramente, eu tinha uma certeza: meu produto de pesquisa tinha que ser significativo, ter noções de pertencimento, de cunho cultural, de identidade, portanto, tratava de estabelecer uma conexão com a realidade dos alunos e da comunidade em que estão inseridos. Os caminhos da pesquisa me levaram a pensar em desenvolver um estudo voltado para os sotaques do bumba-meu-boi (com o qual defendi o projeto de ingresso neste mestrado).

Após aprovação, as orientações me levaram a outros caminhos. O orientador sugeriu que eu desenvolvesse a pesquisa na linguagem da minha formação (Artes Plásticas, Artes Visuais), mas que eu tivesse mais intimidade temática e prática. E foi então que pensei em elaborar como produto, um livro didático sobre as Artes Visuais maranhense (arquitetura, pintura, gravura, escultura, fotografia e cinema), projeto audacioso, pois é escasso o material nesse formato, nessas linguagens, voltado para a sala de aula. O orientador mais uma vez contribui sugerindo um recorte para fotografia, artesanato, a cerâmica, as diferenças entre a indumentária dos vários sotaques de bumba-meu-boi, as rendas, a tapeçaria. A fotografia tem muito a ver com o que quero fazer, decidi (momentaneamente) pela fotografia, pois existem fotógrafos maranhenses que trabalham a temática da identidade cultural, como raça, religião, classe social (a exemplo, os fotógrafos Márcio Vasconcelos e Edgar Rocha). A minha monografia de graduação abordou a

imagética social de Márcio Vasconcelos sobre a história da fotografia no Maranhão em forma de narrativa com foco na cultura local. (*Projeto Nagon Abioton – um estudo fotográfico e histórico sobre a Casa de Nagô; Projeto Zeladores de Voduns do Benin ao Maranhão; Na trilha do cangaço – um ensaio pelo sertão que Lampião pisou*)<sup>1</sup>. Mas uma prática que pudesse dizer mais do povo do Maranhão falou mais alto, teria então que se voltar para as raízes do Maranhão.

O Maranhão ainda abriga uma sociedade tradicional, não inteiramente mergulhada no cosmolitismo. O Estado tem um grande resquício do sistema colonial e escravista e, antes disso, vale lembrar, que era terra de índio, não apenas o Maranhão ou o Brasil, mas a América. Essa gente do Maranhão é uma gente simples, possivelmente por suas heranças culturais, seja no negro africano escravizado, seja pelo *modus vivendi* do índio que não conhecia as fronteiras senão as estabelecidas por seus ancestrais e anciãos *in illo tempore*<sup>2</sup>.

Portanto, foi a partir do recorte histórico, da ancestralidade desta terra, que decidi desenvolver minha pesquisa em cerâmica, pois esse fazer, essa prática, está relacionado com a cotidianidade da gente maranhense, permeia o dia a dia dos maranhenses através do uso utilitário de objetos como filtros e potes para armazenar água, panelas de barro para cozer os alimentos, vasilhas para servir à mesa. Além de utilitária, a cerâmica é também simbólica ao fornecer vasos e urnas funerárias, na decoração com *souvenirs* que retratam a história do local em que está inserida. No caso da cerâmica decorativa feita no Maranhão, as esculturas dos boizinhos que simbolizam um dos elementos mais representativo da cultura popular do Maranhão, mas também com uma diversidade de objetos que só encontra limites na imaginação de seus criadores (oleiros/ceramistas).

A cerâmica é uma atividade artesanal ancestral do Maranhão e chega à modernidade e, a seu modo vem sobrevivendo ao tempo. Logo, faz parte do cotidiano desse povo, da escola, tem apelo muito fortemente com a cultura e identidade local, tem a ver com as práticas sociais e econômicas da região, faz parte

---

<sup>1</sup> Da monografia foi escrito um artigo: Ver MARQUES, et al. Fotografia: a singularidade no olhar fotográfico do imagético social de Márcio Vasconcelos. In: Revista Interdisciplinar em Cultura e Sociedade (RICS) São Luís - Vol. 4 - Número Especial - Jul./Dez. 2018. Disponível em: <<http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/ricultsociedade/article/viewFile/10510/6114>>.

Acesso em: 31 jul. 2019.

<sup>2</sup> Desde tempos imemoriais – desde sempre.

da cultura popular<sup>3</sup>. Por isso, tema que deve ser devidamente pesquisado. Na cerâmica, principalmente, nas cidades históricas tem a azulejaria, que seria uma abordagem interessante, pois, devido ao fato do Centro Histórico de São Luís ser Patrimônio Cultural da Humanidade e seu conjunto azulejar ser singular, me motivou a trilhar este campo de conhecimento da arte como campo de sentido para as práticas escolares, desenvolvendo um material didático-pedagógico em cerâmica. O elo motivacional para a cerâmica e azulejo se deu então pela sugestão do orientador e acatado pela experiência que tive na disciplina TECV Cerâmica da minha formação com o professor Paulo César.

Decidido, pois sobre o tema a ser pesquisado, debrucei-me sobre as teorias que embasam a prática do ensino de Arte, buscando concatenar minhas ideias de como fazer com quem já passou por essa etapa do processo de produção da/em arte. Utilizei os textos “As mutações do conceito e da prática” (BARBOSA, 2012); “Ensino de Arte: perspectiva com bases na prática de ensino” (MAGALHÃES, 2012); “A educação do olhar no ensino de Arte” (PILLAR, 2012); “Arte e seu ensino, uma questão ou várias questões?” (BELLO, 2012), para embasar minhas questões levantadas para o material didático que pretendi desenvolver no ensino de Arte. O lugar da Arte na educação escolar brasileira faz parte das inquietações de muitos, professoras e professores, a exemplo: Schlichta (2009) questiona se há um lugar para a Arte no ensino médio. Os questionamentos assim como as inquietações que pensadores da educação brasileira, como filósofos, antropólogos, cientistas políticos, sociólogos e educadores fazem sobre a prática educacional, especialmente os arte-educadores, permeiam as práticas cotidianas desses profissionais. Capra et al. (2016, p. 180) questiona o lugar que é destinado pelo currículo escolar à Arte, assim como o tempo para a execução dos fazeres da Arte, como: “que arte entra ou impacta na escola? Quais as promessas da arte e seu ensino para a educação básica?”. A Arte é uma disciplina com especificidades práticas, logo, o que Schlichta e Capra trazem representa a angústia de muitos arte/educadores assim como pesquisadores em arte. Não é apenas ensinar a teoria e o ensino de Arte estará completo, ensinar Arte é muito mais: na Arte, teoria e prática são indissociáveis para que o processo ensino-aprendizagem possa acontecer, do contrário, é apenas

---

<sup>3</sup> Ver BURKE, Peter. Cultura popular na Idade Moderna, Europa, 1500-1800. Companhia de bolso, 2010. Disponível em: < <https://www.companhiadasletras.com.br/detalhe.php?codigo=80151> >. Acesso em: 31 jul. 2019.

ensino e não ensino de Arte. Esse é o fio condutor deste estudo, fazer com que seja inserido um conteúdo no currículo escolar que entrelace teoria e prática e com significado para o estudante sobre sua realidade cotidiana.

O foco da pesquisa foi abordar a cerâmica praticada na região metropolitana de São Luís e entorno de forma ampla, explicitando o uso do barro/argila para a produção de objetos utilitários e simbólicos. Contudo, a análise se volta para a produção da cerâmica de Rosário e Humberto de Campos (ambos, municípios do Maranhão), cidades a 68 e 180 quilômetros da capital, São Luís, respectivamente. Por se tratar de uma pesquisa que pretendeu elaborar um material didático abordando a cerâmica como conteúdo da disciplina Arte, houve a necessidade de buscar referências da origem da cerâmica (ainda que de forma ampla, de várias culturas de diferentes partes do mundo, abordando, principalmente, a cerâmica desenvolvida no mundo antigo, ancestral) até situar no foco de análise – os municípios de Rosário e Humberto de Campos. Como parte da pesquisa empírica, me dirigi até às cidades mencionadas e entrevistei, na primeira cidade (Humberto de Campos), Dona Maria que como ceramista é conhecida por Maria do Pote e, em Rosário, entrevistei o senhor José do Carmo que se identificou como Zé do Carmo. A produção cerâmica de ambos pesquisados foi fotografada e compôs a apostila que se destinava à aplicação em sala de aula.

Michael Young em *Knowledge and Control*, ressalta as conexões entre os princípios de distribuição de poder e as fases do processo de construção curricular como seleção, organização, distribuição e avaliação. No entanto, sua preocupação é com a organização do currículo. A questão, para Young, consiste em analisar os princípios de estratificação e de integração que direcionam a organização do currículo: “por que atribuir mais poder a certas disciplinas do que a outras? Porque alguns currículos são mais rígidos em termos de separação de disciplinas e outros abertos à integração”? (SILVA, 2015, p. 67-68). O que está posto acima sobre a distribuição da carga horária das disciplinas está implicado em relações de poder questionados por Silva, pois são essas relações que hierarquizam o conhecimento no currículo escolar: a rigidez para alguns campos do conhecimento e a flexibilidade a outros. Essa distribuição e hierarquização do conhecimento também encontra entraves nos métodos adotados pelo currículo, a exemplo do método dialético adotado pelo sistema de ensino maranhense que estrutura quatro eixos metodológicos no processo de aprendizagem - em 50 minutos de aula.



O método didático adotado pela Secretaria de Estado da Educação do Maranhão (SEDUC-MA) está orientado na perspectiva dialética, destacando-se a prática social como eixo metodológico do trabalho pedagógico, estruturada em: problematização, instrumentalização, catarse e síntese (MARANHÃO, 2014; 2017). A problematização seria o motivar, o instigar os educandos sobre um objeto de conhecimento, tendo por base os conhecimentos prévios desses educandos, ou seja, buscar na realidade social dos educandos o objeto para questioná-los. A finalidade da problematização é selecionar, a respeito de um conteúdo, as principais interrogações (GASPARIN, 2002; MARANHÃO, 2014; 2017). A segunda etapa, ou, instrumentalização seria atrelar os conteúdos da disciplina à etapa anterior, sendo utilizado os instrumentos científicos pelo docente como mediador. A terceira etapa, ou catarse, é a tomada de consciência por parte do educando dos conceitos do objeto de conhecimento com possibilidade de formular novo conceito do objeto, ou seja, a síntese mental. E, na última etapa, os educandos estão aptos a formular conceitos, constituir significados sobre o objeto de estudo e toma consciência de que o aprendizado pode ser transformador de sua própria existência, pois reconhece que estuda o que está relacionado com sua realidade social (MARANHÃO, 2014; 2017). Ambas legislações educacionais maranhenses destacam o enfoque da interdisciplinaridade na prática social. Fazenda (2012, p. 66) alerta que “O termo interdisciplinaridade vem sendo com desmedida frequência, sempre que se busca imprimir um caráter de seriedade a determinado trabalho de equipe, seminário, encontro de educadores ou projeto educacional”. Fazenda (1993, p. 17) faz também um alerta para a socialização dessa terminologia que tem contribuído para o empobrecimento do significado originário e desvio do que seja interdisciplinaridade, pois “No projeto interdisciplinar não se *ensina*, nem se *aprende*: vive-se, exerce-se”.

A legislação maranhense orienta para a necessidade de definição do método didático, definir o método é fundamental para organizar as práticas pedagógicas escolares, pois determina a aprendizagem pretendida. Enquanto os conteúdos estão relacionados com o que aprender, o método preocupa-se com o como aprender. Em síntese, só há êxito no trabalho pedagógico com efetivação da aprendizagem se a atividade pedagógica for planejada, com objetivos claros e ações organizadas. O método didático pode ser compreendido como a base do ensino (MARANHÃO, 2014).

A partir da percepção e reflexão da realidade social dos educandos da escola pública, principalmente no espaço em que atuo, percebi que as práticas escolares em Arte, estão em débito com a realidade social desse público. Pois, de acordo com Ferraz e Fusari (2009), a elaboração do plano de ensino inclui a opção metodológica, ou seja, é preciso verificar se o que se está incluindo faz parte da realidade social e se está adequada ao grupo a que se destina. Partindo desse pressuposto, no sentido de tornar significativa a Arte na escola e colocar à disposição tais conhecimentos, pretendi propor e aplicar na sala de aula, procedimentos e recursos didáticos das linguagens da Arte (Artes Visuais - cerâmica) aos discentes da escola CE – Paulo VI em São Luís (MA). Para isso, parti para uma pesquisa bibliográfica, juntando materiais (livros, artigos, enciclopédias, pesquisa de campo) para elaborar um livro didático com o conteúdo da cerâmica.

Levando em consideração o que preconiza a legislação em relação à cultura local, o Artigo 26 da LDB 9.394/96 alterada pela Lei 13.415/17, determina que os currículos da educação básica devem ter base nacional comum, a ser complementada por uma parte diversificada, “exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos”; à classificação socioeconômico médio-baixo (INEP, 2017) da escola. Mas também, à reflexão e angústia sobre minha prática enquanto professor de Arte, ministrante de um conteúdo eurocêntrico, fechado, no sentido de levar para o espaço escolar a vivência dessa regionalidade, pretendi desenvolver uma proposta didático-pedagógica, introduzindo a cerâmica na sala de aula enquanto conteúdo de Arte, voltado para o fortalecimento da cultura local, da identidade e do pertencimento, uma vez que objetos cerâmicos estão no meio social em que os educandos estão inseridos e não se percebendo, assim como a relação da cerâmica com a Arte.

O Estado do Maranhão tem uma produção significativa de objetos cerâmicos. Deve-se levar em consideração o povoamento da região, fortemente indígena. Muitos dos utensílios usados pelos maranhenses são baseados em cerâmica, cestaria. No entanto, a atenção a essa vertente do fazer do maranhense é deixada de lado, em detrimento da promoção da cultura externa em vez da interna, ou seja, o olhar para o local está desfocado. O objetivo da proposta é promover uma aproximação da cerâmica com a comunidade escolar, oportunizando o conhecimento para valorização do que é local. A cidade de São Luís é Patrimônio Cultural da Humanidade pelo seu conjunto arquitetônico assim como pelo conjunto

azulejar único, o que torna a necessidade de conhecer a cultura local, entrelaçando a arquitetura e a cerâmica. Portanto, essa pesquisa tratar da cerâmica como fazer humano, significativa e pretende inclui-la no espaço escolar através da teoria e da prática se faz necessário pelas razões acima explicitadas.

A prática da cerâmica na história recua a mais ou menos 10000 anos e sua utilização foi feita das mais variadas formas. Serviu como recipientes para utilidades domésticas de uso cotidiano assim como utilidades funerárias e em ritos de fé, construção de esculturas de deuses e deusas, escrituras em vasos. Na esteira da história, a cerâmica vem sendo utilizada na construção de moradias (tijolos, telhas), decoração de paredes (azulejo), recipientes para água, vinho (vasos, potes, filtros), no cozimento de alimentos (panelas), em ritos funerários (vasos), na decoração de espaços os mais variados (*souvenirs*, artesanato), etc. A cerâmica é feita principalmente de barro e argila e em condições *in natura*, apresenta-se frágil. Quando submetida ao cozimento, torna-se resistente. Devido à resistência a altas temperaturas, a cerâmica é recomendada e utilizada como forro de naves espaciais e foguetes. Mesmo não sendo explicitada sua importância, é o material cerâmico que proporciona a resistência das altas temperaturas dos veículos espaciais em retorno à atmosfera da Terra. Tendo em vista a utilidade e função da cerâmica na vida humana, o que se pretendeu com esse estudo foi inseri-lo como conhecimento e prática na disciplina Arte, com recorte para uma dada realidade.

Como problema de pesquisa, me inquietou a condição de ser um professor de Arte que não trabalhava as temáticas artísticas relacionadas ao conteúdo local. Minhas aulas se fundamentavam em conteúdo externo à realidade escolar de minha atuação. Refletindo sobre isso, busquei materiais didáticos que pudessem servir ao propósito de sanar tal lacuna que seria incluir como conteúdo nas aulas de Arte, assuntos que se relacionassem à vida da comunidade em que os estudantes estavam inseridos. Portanto, a prática artística teria que responder por um significado representativo do local de aplicação da proposta. E, também não foi encontrado material didático com essa temática e/ou conteúdo para ser aplicado em sala de aula. Isso me levou a sistematizar (organizar) um material didático baseado na cerâmica com elementos do fazer local como conteúdo da disciplina Arte. A partir disso, traçou-se os objetivos da pesquisa.

Como objetivo geral foi proposto:

- Verificar a influência da proposta didática “Arte Cerâmica no Maranhão” no ensino-aprendizado de Arte em estudantes de ensino médio da escola CE Paulo VI, em São Luís (Maranhão).

Por sua vez, elencou-se como objetivos específicos:

- Analisar de que forma as Artes Visuais maranhense: cerâmica, está presente nos diferentes livros didáticos de Arte adotados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD 2018-2020);
- Elaborar uma proposta pedagógica de ensino das Artes Visuais (com recorte na cerâmica, vinculando-a à identidade maranhense, tendo como fundamento a legislação e os documentos norteadores para o ensino médio;
- Aplicar a proposta pedagógica em sala de aula, com teoria e prática;
- Verificar a eficácia da proposta pedagógica através da aferição da aprendizagem pelos instrumentos de coleta de dados.

A dissertação está estruturada com a primeira sessão intitulada: Currículo, Educação e Arte. Nesta, é discutido sobre a educação escolar brasileira a partir de diferentes conceitos sobre currículo na atualidade, bem como encaminhando para uma contextualização histórica, social e política da legislação educacional e dos documentos norteadores referentes ao ensino de Arte no Ensino Médio brasileiro. A segunda sessão apresenta uma caracterização da arte da cerâmica com foco na história dessa prática que tem acompanhado a humanidade em todo o seu percurso de existência. Na terceira sessão, apresenta-se a metodologia estabelecida para o desenvolvimento da pesquisa, definindo e fundamentando os elementos escolhidos para a composição do trabalho empírico. Ao final, apresenta-se a quarta sessão com os resultados da pesquisa.

A parte teórica: Currículo, Educação e Arte, apresenta uma abordagem das ideias dos principais autores que influenciaram a proposta curricular, assim como as legislações que a nortearam. Busca-se explicitar ideias de teóricos da educação, do currículo e do ensino de arte, arte/educação. História e Arte da Cerâmica traça um caminho de origem para situar o conteúdo a ser desenvolvido na escola, desde a cerâmica antiga até a atualidade, destacando como a cerâmica está sendo tratada no contexto atual pelos mais diversos campos, seja no universo econômico, seja no acadêmico, e até que ponto esta discussão está sendo feita no

Maranhão. Na Metodologia da Pesquisa, apresenta-se a metodologia escolhida para o estudo, na qual discorre-se sobre as análises e interpretação dos dados em articulação com eixos teóricos, enfatizando característica do produto “Arte Cerâmica no Maranhão” e sua aplicabilidade. Apresenta-se também nesta sessão, a proposta didática de forma sucinta (para visualizar a proposta completa, ver Apêndice A) que teve por objetivo introduzir as Artes Visuais – “cerâmica” no currículo escolar, vinculando-a às ideias de identidade e pertencimento dessa linguagem no cotidiano da comunidade onde se aplicou a proposta.

A proposta didática visa fomentar o que as legislações educacionais elegeram como parte diversificada e conteúdo regional e local, que no material didático do PNLD 2018-2020 para a disciplina Arte, apresenta lacuna. Ressalta-se que os cinco livros de Arte do Programa Nacional do Livro Didático são, cada um, volume único, o que os tornam inviáveis para abarcar todo o escopo de produção da arte, pois os livros são disponibilizados para uso em todo o território nacional, tendo aí sua característica inviabilizante. Nos Resultados da Pesquisa apresenta-se, as avaliações da pesquisa, erros e acertos assim como indicações de melhoria na proposta e sugestões para replicação. E, por fim, a Conclusão do estudo, mais voltadas para a reflexão sobre os caminhos da pesquisa.

Resumidamente, com essa pesquisa pretendeu-se apresentar uma investigação crítica a partir de informações sustentadas em diferentes fontes teóricas e a pesquisa de campo no intuito de poder trazer contribuições metodológicas e reflexivas sobre a área da Arte na Educação Básica.

## 1 CURRÍCULO, EDUCAÇÃO E ARTE

O currículo é o curso que qualquer programa orientado administrativamente, precisa seguir. O *Oxford English Dictionary* situa a fonte mais antiga de *curriculum* em 1633 (PACHECO, 2005; GOODSON, 2013; LOPES; MACEDO, 2011). Pensar em currículo é pensar em sistematização. O sentido de currículo estar relacionado a caminho a ser seguido, percurso, trajetória. O currículo, ou melhor, o modelo de currículo que vigora atualmente no mundo globalizado economicamente é o mesmo que foi pensado no início do século XX nos Estados Unidos. De acordo com Silva (2015), essa forma de organização do currículo concebido como objeto de pesquisa e estudo, ocorre por volta dos anos de 1920 e teve por base a universalização do processo de escolarização que resultou, primordialmente, nos Estados Unidos, do processo de industrialização e imigração. Bobbitt sistematiza essa configuração curricular em 1918 com a publicação de *The Curriculum* e teve, por exemplo, maior aceitação do que Dewey porque voltou sua teoria para a industrialização, enquanto Dewey estava preocupado com a formação do ser humano, da pessoa em suas acepções ontológicas, de arte e filosofia – humanidades.

Por ser a realização de um organismo em suas lutas e conquistas em um mundo de coisas, a experiência é a arte em estado germinal. Mesmo em suas formas rudimentares, contém a promessa da percepção prazerosa que é a experiência estética (DEWEY, 2010, p. 84).

O currículo sofreu, ao longo do tempo, muitas transformações, contudo, se pode discutir tais transformações a partir de três cortes que são, de acordo com (HORNBERG; SILVA, 2007; SILVA, 2015): teoria tradicional, teorias críticas e teorias pós-críticas. Enquanto a teoria tradicional se coloca como a teoria que tem a pretensão de oferecer ao indivíduo uma formação neutra, baseado nas habilidades técnicas e acadêmicas (SCHMIDT, 2003); as teorias críticas contestam essa neutralidade, pois não tem o indivíduo como sujeito passivo, mas ativo politicamente, que pensa sobre o que faz (MOREIRA, 1997; PACHECO, 2001); as teorias pós-críticas do currículo partem da perspectiva inclusiva da diversidade e do multiculturalismo, dando ênfase nas questões étnico-raciais (SILVA; HORNBERG, 2007; LOPES, 2013; SILVA, 2015).

De acordo com Apple (2006), o currículo está presente nas aprendizagens dos sujeitos e faz parte de um complexo de relações sociais num dado momento histórico. Para Saviani (2000), o currículo está no cotidiano dos indivíduos e ultrapassa a ideia de conteúdos disciplinares. Segundo Sacristán (2000), Lima (2011) e Silva (2015), o currículo escolar sistematiza os conteúdos nos diferentes níveis de ensino, mas alertam que também há um currículo que não está sistematizado, é o currículo oculto. Louis Althusser (*Aparelhos ideológicos de estado*) classifica a escola como um desses aparelhos. O que se infere do que pensam esses autores sobre a função da escola na formação dos estudantes é que por meio do currículo, seja o sistematizado ou o oculto, a escola contribui para essa formação reforçando os hábitos (estabelecidos) da sociedade, as ideologias do entorno da escola. Inovar práticas que confrontem essas ideologias presentes ou não no currículo, mas que faz parte de determinado nicho, pode incomodar demasiado os valores (inclusive morais) acarretando prejuízos em variados níveis sociais a quem porventura venha propor tais ações inovadoras.

O ensino que vigorou no Brasil, até mais ou menos 1920, foi o tradicional jesuítico baseado no desenvolvimento das faculdades mentais – não havia a ideia de currículo baseado em planejar, selecionar e organizar conteúdos (SAVIANI, 2008b). É nos anos de 1920, que surge o movimento escola-novista no Brasil, impulsionado pela industrialização norte-americana, baseado no eficientismo social e o progressivismo. O primeiro defende um currículo científico, associado à administração escolar baseado no conceito de eficácia, eficiência e economia e, o segundo a concepção de que “a educação se caracteriza como um meio de diminuir as desigualdades sociais geradas pela sociedade urbana industrial e tem por objetivo a construção de uma sociedade harmônica e democrática” (LOPES; MACEDO, 2011, p.23). Para muitos autores, é com o movimento da Escola Nova, com ideias de organização e seleção do que ensinar que surge os estudos curriculares no Brasil (LOPES; MACEDO, 2002; 2011; SILVA, 2015).

A escola brasileira está, na atualidade, no centro da efervescente discussão sobre a educação que o Brasil deve oferecer. Nóvoa (1995) diz que o professor foi, por muito tempo, ignorado no que concerne a seu protagonismo e que no último quartel do século xx, retorna à cena para ocupar seu lugar nessa discussão. Em um cenário de profunda desvalorização profissional do professor, mas também de uma destituição moral da figura do professor, pensar a escola,

pensar didáticas e ferramentas para ensinar é, no mínimo, um ato de resistência, é, sobretudo, um ato de revolução.

Ensinar na escola brasileira tem sido marcado por resistências. Ensinar arte, não é diferente, ensinar arte hoje no Brasil - é um ato de revolução. Todos os profissionais da educação brasileira perpassam pelos caminhos de espinhos promovidos pelo Estado e pela sociedade e, não se deve esquecer - principalmente pela política neoliberal que só vê a educação como uma mercadoria, como uma possibilidade de ganhos financeiros. Os profissionais de arte se deparam com verdadeiros gargalos em seus fazeres. Em 1971 foi criado o componente curricular Educação Artística para o ensino de arte no Brasil a partir da LDB 5692/71. A Lei determinou que fossem abordados conteúdo de música, teatro, dança e artes plásticas no 1º e 2º graus (educação básica) – o que acabou criando a figura de um professor que deveria dominar todas essas linguagens de forma competente – professor polivalente (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 1998). Essa concepção de ensino de arte acabou também por trazer consigo uma ideia de apaziguamento, lazer, terapia, decoração da escola, de servir ao descanso da mente quando tão cansada das atividades das outras disciplinas consideradas “sérias”, importantes e difíceis (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 1998; TOURINHO, 2012). Esse estigma ainda está vivo nas mentes dos brasileiros. Muitos ainda veem a arte como uma disciplina de segunda classe, os próprios colegas da escola dizem isso – seja no falar ou na atitude -, explícito ou implícito. Se a educação não é tão importante, ainda existem os menos importantes. A LDB 9394/96, no Artigo 26, parágrafo 2º, estabelece que “O ensino de arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 1998, p. 12). Segundo os PCN (1997) “São características desse novo marco curricular as reivindicações de identificar a área por arte [...] e de incluí-la na estrutura curricular como área com conteúdos próprios ligados à cultura artística, e não apenas como atividade” (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 1998, p. 13). A LDB 9394/96 não distingue hierarquicamente disciplinas no currículo escolar, embora a distribuição seja desigual quanto a quantidade de hora/aula semanal, enquanto Língua Portuguesa conta com cinco horas/aula por semana, para algumas disciplinas como Filosofia e Sociologia, em alguns currículos, é-lhes dada apenas uma hora semanal – alguns são mais iguais que outros.



Os PCN separam as artes cada uma segundo sua especificidade: artes visuais, música, teatro e dança. Mas em muitas realidades escolares isso não se efetiva. Embora a polivalência tenha sido extinta, o que se retirou foi apenas a obrigatoriedade de se ministrar todos os conteúdos, e as instituições do ensino básico ainda contratam<sup>4</sup> apenas um profissional da área de arte para trabalhar a disciplina Arte. Os conteúdos ficam a cargo das instituições em seus espaços fechados. Como no Brasil se formou mais profissionais em artes plásticas (hoje artes visuais), há uma demanda por esse profissional e ainda assim, há um fosso abissal entre a necessidade e a atuação. Quanto ao conteúdo, quando se olha para as especificidades regionais, a realidade só mostra que há necessidade de pensar local, de pensar um currículo que responda por uma cultura geral, mas que não deve esquecer da cultura local/regional. A escassez de material didático sistematizado que representasse a cerâmica como parte da cultura local, fez com que se buscasse registros nos mais variados suportes e fontes, para então elaborar um material didático que pudesse responder pela cultura local da área em que se aplica este estudo – o Estado do Maranhão – baseado nas artes visuais com a introdução da cerâmica como conteúdo da disciplina Arte para o ensino médio.

A razão para a escolha da cerâmica como tema principal a ser aplicado em aulas de Arte se deu por ser o solo maranhense rico em argila vermelha e que teve um passado áureo da produção de cerâmica utilitária e decorativa que, de acordo com o que foi relatado pelos ceramistas/oleiros, estar perdendo sua identidade local em detrimento dos novos modos de vida – banalização da cotidianidade - a modernidade está suprimindo esse fazer ancestral. Essa ameaça de desaparecimento da cerâmica suscitado pelos oleiros motivou ainda mais a continuidade ao projeto de incluir nos fazeres escolares, essa prática que pertencente à cultura local do passado do Maranhão que na atualidade, está se distanciando desses estudantes. Isso tangenciou a pesquisa a um direcionamento aos conhecimentos da história pré-colonial do Brasil e Maranhão com o intuito de fazer com que despertasse nesses atores sociais (estudantes) o sentimento de pertencimento e identidade.

---

<sup>4</sup> Impossível saber o que acontece na caixa preta que é o ambiente particular de uma instituição. Na escola pública da rede estadual do Maranhão, o profissional se resguarda o direito de trabalhar sua área de formação (pelo menos é a orientação que temos).

## 1.1 Currículo e educação no Brasil

A educação, como é vulgarmente conhecido o processo de escolarização, tem como ponto de partida, o currículo. Currículo (*curriculum*) tem origem na palavra latina *Scurrere* que no sentido lato, significa pista de corrida (GOODSON, 2013), um corpo de aprendizagens considerado socialmente necessário num dado momento, percurso, *cursus* (ROLDÃO, 1999), programa de disciplina, plano de estudos de um curso acadêmico, planificação das experiências escolares (PACHECO, 1996; ZAIS, 1981), percurso de uma carreira (PACHECO, 2005). O *Oxford English Dictionary* situa a fonte mais antiga de *curriculum* em 1633 (GOODSON, 2013; LOPES; MACEDO, 2011). O termo currículo foi dicionarizado em 1663, com sentido de um curso regular de estudos numa escola (PACHECO, 2005), está ligado a preocupações de organização e método, de acordo com David Hamilton (SILVA, 2015). Classe e disciplina são termos que se associarão ao processo de escolarização ligados às ideias calvinistas (GOODSON, 2013). É o currículo que define os limites da ação e da existência da escola como instituição, porém, o termo currículo não precisa necessariamente ser sinônimo de currículo escolar (ROLDÃO, 1999). Segundo Freitas (1999) e Sacristán (2000) a construção do currículo é uma relação de poder. Segundo Lopes e Macedo (2011) não é possível responder o que é currículo, mas apenas apontar para acordos sobre os sentidos do termo sempre parciais e localizados historicamente. Considerando a não existência de uma verdadeira e única definição de currículo que possa aglutinar todas as ideias que estruturam as atividades educativas, admite-se que, em essência, o currículo é complexo e ambíguo (PACHECO, 2005). Logo, a escolha do que vai ou não figurar no currículo resulta de uma relação de forças díspares, mas que se aglutinam para um fim comum, direcionando para determinado público com determinadas características históricas e socialmente localizadas.

Portanto, o que viria a ser currículo? Grosso modo, currículo é a prescrição do que deve ser ensinado na escola, a forma como deve ser ensinado e como avaliar, assim como a forma como o aluno deve aprender. Existiria apenas um tipo de currículo, o escolar? E mesmo o currículo escolar, teria apenas um formato? De acordo com Roldão (1999) não há um único tipo e nem um único formato, ainda que o termo tenha sido tomado como se só existisse para organizar o funcionamento escolar, mas como a aprendizagem permeia toda a vida e atividade das pessoas, o

currículo também está noutros espaços que não o escolar. O currículo escolar sistematiza os conteúdos nos diferentes níveis de ensino (LIMA, 2011), mas também há o currículo não sistematizado, aquele que faz parte de um complexo de relações sociais num dado momento histórico (APPLE, 2006), que está no cotidiano dos indivíduos, que ultrapassa a ideia de conteúdos disciplinares (SAVIANI, 2000). Com base nas ideias de Louis Althusser dos *Aparelhos ideológicos de estado*, o qual tem a escola como um desses aparelhos, Silva (2015) esclarece que não se deve esquecer que no espaço escolar há também o currículo oculto que segundo Sacristán (2000) está presente através das aprendizagens que não estão sistematizadas, mas a escola mesmo assim contribui para que ocorram, como os hábitos da sociedade, as ideologias sociais do entorno da escola, etc.

O currículo é uma construção social (GOODSON, 2013; SACRISTÁN, 2000) que perpassa pela teoria e pelo discurso. “A teoria é uma representação, uma imagem, um reflexo, um signo de uma realidade” (SILVA, 2015) tanto cronológica quanto ontológica. A teoria supõe que existe algo exterior e fora dela que precisa ser descoberto, descrito e explicado. Apple adentra o século XXI liderando o debate educativo e curricular como o grande precursor da Escola de Frankfurt no campo da educação e do currículo (PARASKEVA, 2002).

A construção do currículo está implicada em inúmeros fatores de ordem política, ideológica, social, econômica, jurídico, histórico, implicando relações de poder (SACRISTÁN, 2000). Sacristán acredita que o currículo para ser construído, necessita de todos os que nele estão envolvidos, devem ser coparticipantes, pois o currículo deve ser a expressão da realidade circundante (HECK, 2017). Na perspectiva de Sacristán é preciso olhar para o currículo com indicativos emancipatórios. O autor destaca alguns princípios para se alcançar essa emancipação, dentre os quais: deve ser sustentado na prática, o mundo real ou contexto social, interações sociais e culturais, o seu conteúdo deve ser assumido como construção social. Destaca ainda que, para se analisar as práticas curriculares, é necessário incluir os elementos essenciais: o contexto, a cultura, a ideologia, os educandos, os professores (FELÍCIO; POSSANI, 2013).

Para cunhar a crítica à teoria curricular, Silva (2015) as denomina: teorias tradicionais, teorias críticas e teorias pós-críticas. O autor ressalta que países como França, Alemanha e Portugal, só recentemente utilizaram o currículo com as noções que hoje se tem e, a influência vem da literatura educacional norte-americana. As

primeiras teorias curriculares (tradicionais) têm como expoente e fundador Bobbitt - autor de *The curriculum* escrito em 1918. O ambiente favorável para Bobbitt é o crescente processo de urbanização consequente da industrialização. O autor intencionava com sua teoria curricular formar um trabalhador especializado, sistematizando o que deveria ser ensinado, estruturando o currículo em habilidades básicas como ler, escrever, contar; disciplinas acadêmicas humanistas; científicas, habilidades práticas para exercer funções profissionais, com claro posicionamento conservador, pois, ainda que tivesse a intenção de radicalizar o sistema educacional, propõe que a escola funcione tal qual uma indústria ou empresa comercial que pudesse mensurar precisamente os resultados alcançados, a base era a eficiência, portanto, econômica (modelo taylorista). A racionalidade tecnológica tyleriana “reduz o currículo a um processo de objetivação, na busca da eficiência e eficácia, e as organizações educacionais uma complexa burocracia” (PACHECO, 2003, p. 25). A visão tecnicista retira o protagonismo de escolas e professores, pois nessa visão o currículo é criado a partir de decisões políticas em nível macro, “com o reconhecimento do papel centralizador da administração central e da linguagem especializada dos consultores curriculares – lógica positivista de investigação – “a prática só adquire validade científica se for determinada pela teoria, terreno reservado somente aos especialistas”. Tal visão reserva aos professores a aplicação e à escola, local privilegiado de “(re)construção do projeto de formação dos alunos”, negando ao professor o papel qualitativo na modelação do currículo (Young, 2011). Perspectivado assim, o currículo seria um produto que é oferecido e não a ser compreendido, interpretado e transformado (PACHECO, 2003, p. 26). Na concepção curricular baseada na racionalidade técnica e burocrática a *concepção* e a *execução*, a primeira fica na responsabilidade de especialistas e da administração, controlando os professores e a segunda, causa a desprofissionalização dos professores porque se tornam apenas operários curriculares e não decisores (PACHECO, 2003; YOUNG, 2011, grifo nosso).

Na contracorrente de Bobbitt estava John Dewey que havia escrito em 1902 *The child and the curriculum*, onde demonstrava maior preocupação com a democracia em detrimento da economia de Bobbitt, portanto, progressista. Dewey pensou um currículo que levasse em consideração as experiências dos estudantes (YOUNG, 2011). Bobbitt formulou um currículo baseado nos princípios da administração científica de Taylor – economia e técnica; Dewey baseou a construção

de seu currículo nos princípios democráticos, valorizando a experiência das crianças e jovens (SILVA, 2015). O modelo de Bobbitt alavancou porque se baseou na industrialização, na formação de especialização para o trabalho, voltado para o mercado (YOUNG, 2011). Em 1949, Ralph Tyler consolida a teoria de Bobbitt, influenciando vários países, inclusive o Brasil, acrescentando apenas o viés psicológico e as disciplinas acadêmicas (SILVA, 2015).

As teorias críticas do currículo irão contestar o tradicionalismo propondo uma total inversão dos fundamentos estabelecidos pelos modelos tradicionais, à forma socialmente dominante. As teorias críticas terão bases principalmente na Nova Sociologia da Educação (NSE) liderada pelo sociólogo Michael Young, a obra de Paulo Freire, os franceses Althusser, Bourdieu e Passeron, Baudelot e Establet.

Os modelos tradicionais são colocados em questão e responsabilizados pelas desigualdades e injustiças sociais, propondo que o importante não é o *como fazer*, mas desenvolver conceitos que compreendam o que o currículo *faz*. É importante e necessário destacar a obra de Bourdieu e Passeron, *A reprodução* e, de Louis Althusser, *A ideologia* e *Os aparelhos ideológicos de estado*. Este último irá construir as bases para a crítica marxista da educação, esclarecendo que a relação entre produção e escola se dá na transmissão dos valores capitalistas como bons e desejáveis. Para Bourdieu e Passeron, a cultura independe da economia, pois a cultura funciona como uma economia. Os autores desenvolverão o conceito de capital cultural para explicar a forma como a cultura dominante se insere na sociedade através do domínio do simbólico que é a definição da cultura dominante como sendo a cultura (BOURDIEU, 2007), hierarquizando as culturas em maior e menor, impondo seus costumes, seus hábitos (PACHECO, 2003; SILVA, 2015). E a eficácia dessa definição está em fazer com que os indivíduos tomem os valores, costumes e hábitos dominantes como sua cultura, como naturais, cultura (BOURDIEU, 2007). Essa imposição acompanha dois processos aos quais Bourdieu e Passeron irão denominar de *dupla violência* do processo de dominação cultural, que é a imposição e a ocultação de que é imposição.

Michael Apple não concebe que o que ocorre na educação e no currículo seja simplesmente deduzido do funcionamento da economia, por isso, recorre ao conceito de hegemonia tomando de empréstimo o termo formulado por Antonio Gramsci, que permite ver o campo social como um campo contestado no qual os grupos dominantes se veem obrigados a recorrentemente esforçarem-se para

manter sua dominação através do permanente convencimento ideológico. Para Apple (2006) é o esforço de convencimento que faz com que a dominação econômica se torne hegemonia cultural, transformando-se em senso comum, se naturalizando. O campo cultural tem sua própria dinâmica, não é simplesmente reflexo da economia, pois tais estruturas econômicas não garantem a consciência, ela tem de ser conquistada em seu próprio campo.

É, a partir desses elementos assim como as ideias de Bourdieu, Bernstein, Young que Apple irá centralizar o currículo nas teorias educacionais críticas (SILVA, 2015). [...] “a reprodução social não é um processo tranquilo e garantido. As pessoas precisam ser convencidas da desejabilidade e legitimidade dos arranjos sociais existentes” (SILVA, 2015, p. 48-49). Henry Giroux concebe o currículo como política cultural demarcando que o currículo tradicional promove o apagamento do caráter social e histórico do conhecimento, contribuindo para a reprodução das desigualdades e das injustiças sociais. Giroux se utiliza do conceito de resistência para desenvolver sua teorização crítica alternativa do currículo, buscando uma superação do pessimismo e do imobilismo das teorias da reprodução. Inicia discussões sobre a “pedagogia da possibilidade” (SILVA, 2015). Dewey e Freire centram-se na experiência. Para Freire, é a própria experiência dos educandos que se torna a fonte primária de busca dos “temas significativos” ou “temas geradores” que vão constituir o “conteúdo programático” do currículo ...”, Freire destaca a participação dos educandos na construção do “currículo programático” (SILVA, 2015, p. 61). Dewey (2010) *Arte como experiência* concebe o indivíduo como um todo orgânico – o indivíduo é a experiência vivida. Para Freire (1980) o que torna significativo o ato experiencial parte do ingênuo (normal, espontâneo) à apreensão da realidade e, a conseqüente tomada de consciência da realidade, a consciência crítica.

Num primeiro momento a realidade não se dá aos homens como objeto cognoscível por sua consciência crítica. Noutros termos, na aproximação espontânea que o homem faz do mundo, a posição normal fundamental não é uma posição crítica, mas uma posição ingênua. A este nível espontâneo, o homem ao aproximar-se da realidade faz simplesmente a experiência da realidade na qual está e procura. Essa tomada de consciência não é ainda a conscientização porque esta consiste no desenvolvimento crítico da tomada de consciência. A conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica. (FREIRE, 1980, p. 26).

Até o início do século 20, não havia a ideia de currículo propriamente dito, que precisava planejar, selecionar e organizar conteúdos, pois acreditava-se que as disciplinas tinham especificidades que ditavam sua utilidade auxiliando no desenvolvimento de faculdades mentais – ensino tradicional ou jesuítico (SAVIANI, 2008b). É, portanto, com a industrialização norte-americana na virada do século e, nos anos 1920 com o movimento da Escola Nova no Brasil, que surge a concepção de que era preciso selecionar e organizar quais conteúdos ensinar. Para muitos autores, é nesse momento que os estudos curriculares se iniciam no Brasil (LOPES; MACEDO, 2002; 2011; SILVA, 2015). A Escola Nova, de origem norte-americana, insere no currículo escolar brasileiro o eficientismo social e o progressivismo. O primeiro defende um currículo científico, associado à administração escolar baseado no conceito de eficácia, eficiência e economia e, o segundo a concepção de que “a educação se caracteriza como um meio de diminuir as desigualdades sociais geradas pela sociedade urbana industrial e tem por objetivo a construção de uma sociedade harmônica e democrática” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 23).

O currículo implantado no Brasil na década de 1920, parte das ideias do progressivista John Dewey, tomado a frente por Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo. O progressivismo sofreu muitas divisões internas, como o método de projetos de William Kilpatrick “que, de alguma forma, hibridiza as ideias de Dewey com princípios do comportamentalismo em voga” (LOPES; MACEDO, 2011, p.24). Em 1949, Ralph Tyler elabora uma abordagem eclética, articulando o eficientismo com o progressivismo na teoria curricular (SILVA, 2015). Porém, a racionalidade de Tyler extrapola as questões a que se propôs – responder questões centrais da teoria curricular -, “Estabelece um vínculo estreito entre currículo e avaliação, propondo que a eficiência da implementação dos currículos seja inferida pela avaliação do rendimento dos alunos” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 25), abordagem ainda muito presente na elaboração dos currículos escolares da contemporaneidade. Quais elementos são comuns entre essas três tradições curriculares? “[...], é enfatizado o caráter prescritivo do currículo, visto como um planejamento das atividades da escola realizado segundo critérios objetivos e científicos” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 25-26). Tem-se, portanto, as bases do currículo formal e, tanto para Dewey e Teixeira quanto para Tyler, a construção do currículo é um processo do qual tanto professores quanto alunos podem participar em etapas e momentos diferentes (LOPES; MACEDO, 2011; PACHECO, 2003). Os documentos norteadores da

educação, primeiramente na Constituição Federal de 1988; na legislação específica da educação a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394 de 1996; as Diretrizes Curriculares da Educação do Maranhão e o Caderno de Arte do Maranhão, respectivamente, 2014 e 2017; pautam-se em muitos preceitos desse modelo de currículo pensado por Bobbitt na década de 1920, com elementos do cientificismo e do progressivismo. São currículos prescritivos, com inferências de diagnósticos e prognósticos.

O currículo é uma construção social e cultural da escola como espaço de produção do saber institucionalizado, que contempla os saberes das práticas sociais que se traduzem em objetivos sociais e educacionais que devem ser contemplados pelas disciplinas e temas (SACRISTÁN, 2000; GOODSON, 2013; MARANHÃO, 2014, p. 87). Gauthier (2013) partindo da análise de alguns mitos sobre a docência como “Basta ter experiência” e “Ensinar se aprende na prática, errando e acertando” (p. 23), diz que “ensinar” é um “ofício estável” e a docência é uma “identidade profissional vacilante” (p. 17), sempre se movendo no espaço e no tempo. A perspectiva de Gauthier está na contramão dos pesquisadores em educação na década de 1990 que têm como foco, a aprendizagem. O foco de Gauthier é na investigação dos saberes necessários para a profissão docente e a tarefa de ensinar, voltando-se, portanto, para a necessidade de uma profissionalização da profissão docente assim como os saberes necessários para esta profissão. Em vez de focar em normas de ensino, buscou saber o que acontecia na prática de sala de aula, analisando duas dimensões da pedagogia que é o ensino de conteúdo – a gestão da matéria e a gestão da classe (RAMOS VOSGERAU, 2005).

Segundo Arroyo (2013, p. 50), “Nos vemos mais como docentes do que como educadores e vemos a escola como tempo de ensino, mais do que como tempo de educação”. O educar é visto como forma de adestramento, de moralização, submissão. O ensino é visto pelo prisma dos processos sociais, libertador. Tais desencontros têm marcado a visão e a autoimagem dos profissionais que atuam na escola. A LDB 9.394/96 não resolve a contraposição ou desencontro entre educar e ensinar. A Nova Lei inicia com os princípios, os fins, direito e dever de educar, mas se contrapõe quando no Título V, Art. 21, nivela o fazer pedagógico em modalidades de educação e de ensino. *“A educação escolar é composta de Educação Básica: formada pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio e, Educação Superior.* A LDB separa em dois níveis o fazer pedagógico:



educação e ensino. O Ensino Fundamental e o Ensino Médio não são educação, apenas a Educação Infantil, a educação de jovens e adultos, educação profissional, Educação Superior, educação especial, são educação (ARROYO, 2013).

Há encontros e desencontros entre a LDB 9.394/96 no tradicionalismo da concepção de Bobbitt em *The curriculum* (1918, 1922, 1924) que prescreve que “a educação é essencialmente para a vida adulta, não para a vida infantil”. O currículo tem como responsabilidade preparar para a vida adulta, não para a infância e adolescência (PACHECO, 2005). Portanto, a LDB se contrapõe no ponto da educação infantil em relação à orientação de Bobbitt, mesmo que o currículo escolar brasileiro tenha bases no currículo norte-americano (LOPES; MACEDO, 2002).

Arroyo (2013) considera que essa dicotomia entre educar e ensinar, formadora de autoimagens, não é ingênua, mas parte de um projeto elitista. Com isso, aponta o reforço da legislação (supracitada) na manutenção desse projeto de dominação. Essa diferença no trato, essa dicotomia, não é gratuita, tem a ver com a “cultura política elitista” que deseja ter um povo subserviente, que prefere um povo “educado” a “instruído”. A pedagogia histórico-crítica considera que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos e o trabalho educativo tem a tarefa primordial de transformar o homem de ser biológico em ser histórico-social (SAVIANI, 1984, 1991, 2011; MARANHÃO, 2014; 2017), pois “a compreensão da natureza da educação passa pela compreensão da natureza humana”. (SAVIANI, 1984, 1991, 2011). Roldão (1999) concebe o currículo como mais amplo do que apenas o escolar e as Diretrizes Curriculares do Maranhão partem dessa concepção de amplitude curricular quando alargam as distinções entre educação, assim como o currículo entendido como unicamente, escolar.

Da segunda metade do século XX em diante a América Latina articula um movimento de educação popular que vincula libertação, emancipação e politização de um povo, afirmando outra concepção de educação em oposição à função instrumentalizadora e credencialista assumida pela escola nos moldes elitista, que tem a educação como necessária, mas o ensino como ameaça (ARROYO, 2013). Os desencontros do educar e do ensinar tem marcado a identidade dos profissionais da educação – ora se veem como educadores, ora como docentes. Os profissionais da educação se percebem e são percebidos pela sociedade como tendo apenas a função de docentes, ensinantes e as “dimensões formadoras” são deixadas de lado.

Nos movimentos de reformas das políticas educacionais a partir de 2014, essa natureza da escola pública tem caminhado para um apagamento quando tais alterações da Lei promovem as ditaduras das editoras, as quais elaboram suas cartilhas e seus livros didáticos com conteúdo definido pelo grande capital que retira o protagonismo da escola assim como do professor e a possibilidade, também, do protagonismo do aluno, com metodologias neoliberais disfarçadas de “inovações didáticas” (SAVIANI, 2008a).

Refletir sobre seu fazer em sala de aula, como analisar as possibilidades de ensinar-aprender, faz do professor um docente humano, se educar é revelar saberes, significados, revelar-se como educador baseado na condição humana é, do ofício, assim como da humana docência. O processo de ensino precisa se aproximar da realidade do aluno, portanto, tem que ser significativo na vida desse aluno. Reconhecem que o processo de escolarização deve ser integrado, ou seja, que se perceba uma linha de continuidade das aprendizagens da educação básica até a educação superior, com foco nos meios para que os alunos sejam inseridos no trabalho e nos estudos posteriores (MARANHÃO, 2014). A proposta se enquadra no que preconiza as Diretrizes Curriculares do Maranhão, uma vez que busca centrar-se no protagonismo do educando, inserindo-o como produtor de sua própria realidade no processo de ensino/aprendizagem, aprendendo, construindo e reconstruindo seu saber local, ressignificando a materialidade da cultura local.

## **1.2 Legislação educacional do Ensino Médio**

De acordo com o Art. 205 da Constituição Federal de 1988, “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, [...]” (BRASIL, 2008); e sobre os princípios nos quais será baseado o ensino, o Art. 206, Inciso II, preconiza que o indivíduo tem a – “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber” (BRASIL, 2008, p.136). A LDB 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996, (alterada pela Lei n. 13.796/2019 de 03 de janeiro de 2019 – que subsidia a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) apresenta no artigo 1º:

Art. 1º: A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (BRASIL, 2019, p.1).

As duas principais legislações que norteiam a educação escolar brasileira, estabelecem os princípios que devem ser seguidos para se alcançar um nível de excelência educacional com a formação integral dos educandos. É a partir do que estabelecem a CF/88 e a LDB 9.394/96 que os outros documentos norteadores da educação escolar brasileira serão formulados, são: as Diretrizes Curriculares Nacionais, os Parâmetros Curriculares Nacionais, as Diretrizes Curriculares Estaduais. Segundo a LDB 9.394/96, no Art. 10. “Os Estados incumbir-se-ão de: III - elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios;” (BRASIL, 2019).

Ressalta-se um ponto importante em relação à hierarquização do saber nas disciplinas do currículo escolar. A CF/88 assim como a LDB 9.394/96 não hierarquizavam as disciplinas escolares, a princípio, ainda que as ações governamentais a praticassem. A partir das alterações da LDB 9.394/96 (pela Lei n. 13.796/19), torna-se claro que interessa essa hierarquização a muito desejada pelas elites brasileiras (iniciativa privada), orientada pelo capital neoliberal, com o objetivo de focar no que Goodson (2013) vai chamar de estrutura de avaliação e aprendizagem baseada nos três “erres”, destinada às classes subalternas.

A atual reformulação da LDB 9.394/96 (alterada pela Lei n. 13.796/2019) hierarquiza, portanto, o saber curricular na seguinte estrutura: Língua Portuguesa, Matemática e Língua Inglesa como componentes obrigatórios do currículo escolar e as outras disciplinas como “parte diversificada” (BRASIL, 2019). Como alcançar um nível de excelência educacional quando já se inicia a Educação Básica com tal imposição hierárquica entre os campos do saber de forma tão leviana? Como tornar a sociedade brasileira tolerante se o próprio currículo escolar já se apresenta tão perversamente hierárquico?

No Art. 35-A § 2º: “A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte,

sociologia e filosofia. § 3o O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas. § 4o Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino (BRASIL, 2019).

No segundo parágrafo do artigo está garantida a obrigatoriedade da Educação Física, Arte, da Filosofia, Sociologia. No terceiro parágrafo a obrigatoriedade explicita-se nos três anos. No quarto parágrafo a língua inglesa se superpõe em obrigatoriedade no currículo escolar, tornando facultativo, caso haja disponibilidade de oferta. As lacunas deixadas pela legislação, embora obrigatória as disciplinas no currículo, a oferta pode se dar em apenas um dos três anos do ensino médio, o que pode tornar-se extremamente perigoso para governos que queiram se beneficiar dessa brecha da Lei.

De acordo com o que está explicitado no Art. 35-A da LDB 9.394/96, cita-se como exemplo as avaliações a que a educação básica é submetida. A prova do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) é um exemplo das ações do capital internacional baseado na ideia de “competências básicas” (EVANGELISTA; LEHER, 2012, p. 9) introduzindo nos sistemas escolares as metas de desempenho por meio de “instrumentos centralizados de avaliação e mecanismos de premiação e castigo balizados pelo cumprimento das metas, afetando os sistemas, os chamados gestores das escolas e, principalmente, os professores” (EVANGELISTA; LEHER, 2012, p.9). Vale ressaltar que a prova do IDEB só é realizada com as disciplinas Língua Portuguesa e Matemática, ainda que o currículo escolar da Educação Básica (o currículo vigente da Rede Estadual do Maranhão) seja composto pelas disciplinas (Arte, Sociologia, Filosofia, Educação Física, História, Geografia, Biologia, Química, Física, Matemática, Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Língua Espanhola) e, a matriz de referência do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) composta por quatro campos do saber: Ciência da natureza e suas tecnologias; Ciências humanas e suas tecnologias; Linguagens, Códigos e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias. Outro ponto de destaque no apagamento da educação é em relação às ciências humanas que perderam, na nova LDB, as “suas tecnologias”, ficando apenas “ciências humanas e sociais aplicadas” (BRASIL, 2019).

O que se depreende do que acima foi exposto é que o próprio criador da legislação (aquele que legisla) é o primeiro a trair os princípios norteadores da educação, pois, nos espaços de educação, na escola propriamente dita, o saber não está sendo avaliado no currículo escolar, mas apenas os saberes relativos a duas disciplinas (Língua Portuguesa e Matemática) que são hierarquizadas como mais importantes, inclusive, com mais que o dobro de horas/aula por semana – 5 h/aula em detrimento de 2 h/aula para Arte e, 1 h/aula por semana para Sociologia e Filosofia, na maioria dos currículos escolares do país.

A forma como se estrutura a avaliação da aprendizagem escolar baseada nos termos do IDEB, situa o Brasil nos moldes do que preconizava o Relatório Tauton de 1868 (no terceiro grau da escolarização, destinada às classes subalternas), dos *três erres* - “R”: *ler, escrever, contar*, (GOODSON, 2013, p. 35), ideia que está no escopo da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), com apenas as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática e Língua Inglesa como obrigatórias no currículo escolar brasileiro, sendo as outras áreas do conhecimento relegadas ao que se convencionou chamar, nestes documentos, de parte diversificada.

A relação entre o que é básico-comum e o que é diverso é retomada no Artigo 26 da LDB, que determina que 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 (BRASIL, 1996; 2013; 2017).

A princípio, a chamada parte diversificada, agrada porque parece ser inclusiva e deve, porém, a política educacional não se direcionará para essa vertente. Por isso, há que se atentar para a brecha desse discurso, o qual apenas está chancelando as ações dos grandes grupos dirigentes que focam na construção do imaginário social de que só é importante aprender a ler, a escrever e a contar, além da recente e perversa obrigatoriedade de aprender inglês, introduzida pelo Art. 35-A § 4º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino (BRASIL, 1996, p. 10). A América do Sul foi colonizada por nações de língua materna latina, não anglo-saxônico.

A Reforma Capanema elaborou em 1937, o 1º PNE, o qual tornou-se sem efeito, com o advento do Estado Novo. O “Plano” correspondia ao espírito da Constituição de 1934, e a ideia de plano coincidia com as “diretrizes e bases da educação nacional”. Mesmo com todo o esforço de Capanema, o PNE não chegou a elaborado. Entre 1946 e 1964, duas correntes estabelecem-se na visão sobre o PNE: o nacionalismo desenvolvimentista que defendia a intervenção do Estado no planejamento e desenvolvimento do país com a intenção de libertá-lo da dependência externa e a que defendia iniciativa privada, taxando a intervenção estatal de monopólio do ensino. Dessa discussão, prevaleceu a segunda tendência, “que defendia a liberdade de ensino e o direito da família de escolher o tipo de educação que deseja para seus filhos, ...”. Surge a primeira LDB (4.024/61). Em 1993 surge o Plano Decenal de Educação para Todos (BRASIL, 1993). De acordo com a “Proposta para o Documento: Roteiro e Metas para Orientar o Debate sobre o Plano Nacional de Educação” (BRASIL, 1997b), na meta 12, “estabelecer um amplo sistema de educação à distância utilizando-o, inclusive, para ampliar o ensino semipresencial” (SAVIANI, 2007, p. 40). No período pós-1964, imperou a ideia de racionalidade tecnocrática, e a partir da década de 1990, a racionalidade financeira, cujo vetor se volta para uma política educacional ajustada para o viés da globalização que reduzir drasticamente os gastos públicos, diminuindo assim, o tamanho do Estado – Estado mínimo (SAVIANI, 2007).

O PDE (Plano de Desenvolvimento da Educação) lançado em 2007 está em consonância com o TPE (Compromisso Todos pela Educação) lançado em 2006 e concretizados na LDB com as alterações dadas pela Lei 13.415/17 e BNCC. Através desses mecanismos legais (PDE, TPE, BNCC) “os setores dominantes aprisionam em concepções estreitas o que vem a ser a “qualidade da educação”, traduzindo-a sob a forma de subordinação à formação para o trabalho explorado requerido pelo capitalismo dependente”; os tentáculos do capital neoliberal (as representações governamentais e não-governamentais) “tentam expropriar os conhecimentos dos professores e uniformizam a pedagogia do capital nas escolas” (EVANGELISTA; LEHER, 2012, p. 9); subordinando o trabalho pedagógico a exames padronizados por descritores de “competências” travestidos de “inovação didática”, reduzindo, portanto, o “professor a manuseador de métodos, pacotes de tecnologias de informação e cartilhas comercializadas por corporações” (EVANGELISTA; LEHER, 2012, p. 11) com conteúdo estabelecido pela OCDE

(Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico), PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), IDEB. [...], “sob a égide da qualidade total, o verdadeiro cliente das escolas é a empresa ou a sociedade e os alunos são produtos que os estabelecimentos de ensino fornecem a seus clientes, para que esse produto se revista de alta qualidade” (SAVIANI, 2008a, p. 15). O autor acrescenta que essa é, sem dúvida alguma, a intenção do que “o movimento dos empresários fiadores do “Compromisso Todos pela Educação” espera do Plano de Desenvolvimento da Educação lançado pelo MEC” (SAVIANI, 2008a, p.16).

Saviani (2008a) sugere, em vez do Estado investir em políticas educacionais de outras realidades, orientando a educação brasileira no que determina o capital neoliberal com os indicadores da qualidade total (IDEB, PISA, OCDE) baseadas nas “competências” disfarçadas de “inovação didática”, que equipe as escolas e valorize os professores, tanto na formação/qualificação quanto no reconhecimento social e financeiro.

Em lugar de aplicar provas nacionais em crianças de 6 a 8 anos, o que cabe ao Estado fazer é equipar adequadamente as escolas e dotá-las de professores com formação obtida em cursos de longa duração, com salários gratificantes, compatíveis com seu alto valor social” (SAVIANI, 2008a, p.16).

A nova LDB seguindo as orientações do TPE figurado pelas principais representações do capital neoliberal, faz o oposto da sugestão de Saviani e inverte a lógica da educação quando direciona parte dos processos educacionais para a tecnologia informática (EaD – Educação à distância), não como processo auxiliar, mas principal, promovendo assim o apagamento do professor, colocando no lugar deste, um tutor. A nova LDB (Lei n. 13.796/2019) no Art. 36 preconiza que o currículo do ensino médio será composto pela BNCC e por itinerários formativos, devendo ser organizado por diferentes arranjos curriculares, de acordo com a relevância do contexto local e possibilidade dos sistemas de ensino. No mesmo artigo, § 11. “Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento, ...” (BRASIL, 2019). Isso é a abertura da Lei para que a educação à distância se instale na escola básica como substituição, quando deveria estar auxiliando as aprendizagens ao longo da educação básica. Não é que a EaD seja um mal em si, mas a forma como é traduzida para o processo educacional é que retira do momento das relações

pessoais do professor e do aluno, a possibilidade do tornar-se humano, pois distancia os atores do processo educacional dos contextos relacionais. As tecnologias informacionais e informáticas devem auxiliar, no processo de ensino-aprendizagem, ambos - aluno e professor -, porém, o Estado retira o protagonismo do professor no processo de imersão do educando no mundo virtual, pois aquele deixa de ser o mediador do conhecimento.

Entendendo-se as legislações como documentos que norteiam a educação e, compreendendo-se que nortear é direcionar para o caminho mais apropriado ao ensino-aprendizagem e que vai de encontro com o que preconiza a Constituição Federal de 1988, que a educação é um direito de todos e dever do Estado, da família e da sociedade, ao que parece, tais legislações não estão amparando as práticas escolares, mas fazendo exatamente o contrário quando não oferecem suporte necessário para que o processo de ensino-aprendizagem possa ocorrer plenamente.

De acordo com as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN):

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) vem conferir uma nova identidade ao Ensino Médio, determinando que Ensino Médio é Educação Básica. A Constituição de 1988 já prenunciava essa concepção, quando, no inciso II do Art. 208, garantia como dever do Estado *“a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio”*. Posteriormente, a Emenda Constitucional nº 14/96 modificou a redação desse inciso sem alterar o espírito da redação original, inscrevendo no texto constitucional *“a progressiva universalização do ensino médio gratuito”* (BRASIL, 2000, p. 9).

A nova LDB (considerando a última alteração a partir da Lei 13.796/2019) no Art. 4º (transposição do Art. 208 da CF/88) deixa o escopo do artigo como educação básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade, organizado em pré-escola, ensino fundamental e ensino médio (BRASIL, 2019). O Sistema de Ensino do Maranhão, visando orientar o currículo escolar na construção do conhecimento em todos os componentes dessa etapa (MARANHÃO, 2010), com o intuito de oferecer uma educação com princípios universais de qualidade do ensino, dispõe o seguinte:

O Sistema Estadual de Ensino do Maranhão é formado, em primeira instância, por alunos, educadores, rede de escolas e órgãos regionais e centrais de gestão educacional. É regido pelo princípio da autonomia que



considera tanto os desafios educacionais que emergem da realidade histórica maranhense, quanto os pressupostos legais da LDB 9394/96, Ministério de Educação – MEC, Conselho Nacional de Educação – CNE e o Conselho Estadual de Educação.

Os princípios que devem nortear todo trabalho dos educadores que compõem a SEDUC são basicamente a unidade, a equidade e a qualidade. Temos que oferecer à população maranhense educação básica sob os mesmos padrões de qualidade, com oportunidades equânimes a todos, considerando suas diversidades (MARANHÃO, 2014, p. 6).

Segundo as Diretrizes Curriculares Estaduais, a escola tem a função social de garantir as aprendizagens e para isso tem o dever de fazer com que os alunos se apropriem do saber sistematizado. “[...], pois o processo de escolarização deve estar comprometido com o desenvolvimento social, político, econômico e cultural da população maranhense”. (MARANHÃO, 2014, p. 13). De acordo com o PCN+ (Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias) “É papel do ensino médio levar os alunos a aperfeiçoarem seus conhecimentos, inclusive os estéticos, desenvolvidos nas etapas anteriores” (BRASIL, 2002, p. 179).

Portanto, se justifica a continuidade da aprendizagem em Arte nessa etapa final da escolaridade básica para que os educandos possam apropriar-se dos saberes relativos à produção artística e à apreciação estética, proporcionando a vivência em arte e a extensão dos conhecimentos na disciplina, no intuito de fazer com que os estudantes tenham condições de prosseguir estudos em arte após a conclusão de sua formação escolar básica.

A arte como manifestação humana está presente na vida das pessoas, tanto nas manifestações artísticas em si como nos objetos de seu cotidiano, na arquitetura, no urbanismo, nos meios de comunicação. Também é da natureza da arte sua articulação com outras formas de saber: filosófica, histórica, social, científica.

Cientes da natureza do fenômeno artístico e da complexidade de suas articulações, muitos filósofos, artistas e educadores, entre outros, têm procurado explicar as relações da arte com a vida dos indivíduos – os significados cognitivos, lingüísticos, psicológicos, sociais, criativos e comunicacionais das experiências artísticas e estéticas para cada ser humano – e a formação individual e social das pessoas.

Os conhecimentos artísticos e estéticos são necessários para que a leitura e a interpretação do mundo sejam consistentes, críticas e acessíveis à compreensão do aluno. Além de contribuir para o desenvolvimento pessoal, tais saberes podem aprimorar a participação dos jovens na sociedade e promover a formação de sua identidade cultural.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, discute-se uma concepção contemporânea da disciplina, segundo a qual a arte é considerada um conhecimento humano articulado no âmbito da sensibilidade, da percepção e da cognição (BRASIL, 2002, p. 179).

Da legislação geral da educação que perpassa pela CF/88; LDB 9394/96; PCN 2000; PCN+ 2002; DCE-MA 2014; Caderno de Arte (MARANHÃO, 2017), o ensino de arte está garantido em “igualdade” com todas as disciplinas do currículo escolar, ainda que no espaço da escola não seja tratada com o devido reconhecimento, é preciso que os profissionais da educação, assim como os professores de Arte tenham consciência de que a disciplina Arte goza de todos os direitos de igualdade no currículo com as outras disciplinas. Tendo em vista as peculiaridades da sociedade pós-moderna que busca a qualquer custo tornar volátil e líquido os valores e os princípios humanos (BAUMAN, 2001), é papel da escola buscar meios de impedir que tais valores se percam nesse turbilhão de eventos voláteis e fúteis. Sendo fundamental, portanto, nesse momento crítico (a pós-modernidade), as linguagens e as ciências humanas agirem em conjunto com o intuito de impedir que os sujeitos se tornem apenas números – categoria elaborada por Erving Goffman<sup>5</sup> e a Arte tem especial função na valorização da criatura viva – de acordo com a categorização de Dewey (2010) em detrimento da matéria bruta e tecnológica – segundo a categoria de Harvey<sup>6</sup>.

A Arte como disciplina entra no currículo escolar com o nome de Educação Artística com a promulgação da LDB 5.692/71. A Federação de Arte-Educadores do Brasil (FAEB), entendeu que a arte necessitava de atualização na nomenclatura, pois, o campo de atuação das artes não cabia mais no escopo da disciplina Educação Artística (com habilitações em Artes Plásticas, Artes Cênicas, Desenho) que na forma como outrora fora pensada, não mais condizia com a realidade atual da arte. Com a promulgação da LDB 9.394/96, muda-se tal denominação de Educação Artística para Arte, conforme solicitado pela FAEB (BRASIL, 2005; PONTES *et al.*, 2016). A Arte passa a ser disciplina e conhecimento obrigatório na educação básica, sendo regulamentada pelos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) a partir de 1997. Tais parâmetros tratam das especificidades do ensino de Arte nos níveis de escolarização, norteando os objetivos, os conteúdos, as formas de avaliação assim como as orientações didáticas específicas de suas linguagens: artes visuais, música, dança e teatro (PONTES *et al.*, 2016).

---

<sup>5</sup> Ver Goffman, Erving. *A representação do Eu na vida cotidiana* (2005). Vozes: Petrópolis; *Manicômios, prisões e conventos* (2005). São Paulo: Perspectiva.

<sup>6</sup> Harvey, David. *Condição Pós-Moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural* (2014), Edições Loyola, São Paulo.

Nesse sentido de atualização da nomenclatura e separação das linguagens em cursos específicos da licenciatura em ensino de arte, a FAEB interpõe à Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação a retificação do termo “Educação Artística” por “Arte” baseando-se na formação específica plena em uma das linguagens da Arte: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro”, segundo o Parecer CNE/CEB Nº 22/2005 (BRASIL, 2005).

O relator foi favorável à alteração conforme solicitado pela Federação de Arte-Educadores do Brasil - FAEB, assim pronunciando: “Sou de parecer favorável que a alínea b, inciso IV do artigo 3º da Resolução CNE/CEB nº 2/98, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, seja alterada, substituindo-se “Educação Artística” por “Arte” (BRASIL, 2005).

A nova denominação preconizada tende a fortalecer a proposta que vê o ensino da arte como uma área específica do saber humano, partindo do raciocínio de que a importância da arte está na arte em si mesma e no que ela pode oferecer, e não porque serviria para atingir outros fins. (BRASIL, 2005, p.2).

A importância da arte está nela mesma e nas suas especificidades e não como paliativo de outras finalidades (BRASIL, 2005). Muitos dos argumentos em defesa do ensino de arte na escola são alheios aos processos de suas particularidades de compreensão da atividade artística, despidendo o ensino de reflexão, crítica e compreensão histórica, social e cultural na sociedade. Segundo Tourinho (2012, p.32-33) a concepção de que a “[..]; 5. Arte como benefício ou compensação oferecida para acalmar, resignar e descansar os alunos das disciplinas consideradas “sérias”, importantes e difíceis”, não condiz com a realidade e nem deve ser aceita pelos professores de Arte, principalmente. Isso fere os princípios legislativos e o acima citado Parecer CNE/CEB Nº (22/2005). A autora aponta como ainda está no imaginário social algumas concepções sobre a arte, sobre qual é a função da arte. Ainda há muitos resquícios desse pensamento no âmbito da escola, o que precisa ser combatido com trabalho sério, definindo o campo de atuação do professor de Arte, que os profissionais (professores) atuem na linguagem em que são habilitados.

Nesse sentido, percebemos que a escola deveria oferecer todas as linguagens artísticas à sua comunidade. Mas para isso deveria haver professores em cada uma das linguagens artísticas especificadas pelo Parecer CNE/CEB Nº

22/2005 (BRASIL, 2005). Essa seria a atitude correta dos agentes do Estado em relação ao ensino de arte na escola.

Partindo do olhar para a comunidade, percebemos que a realidade se apresenta de forma muito diferente com relação à aplicabilidade do que preconiza a legislação, como insuficiência de pessoal especializado nas linguagens artísticas (Música, Dança, Teatro, Artes Visuais). Esta realidade corrobora com o que pensa Selbach (2010, p. 33) que isto está relacionado ao “reduzido número de cursos de formação de professores de nível superior e a consequente atribuição de aulas a pessoas não especializadas, ou especialistas em apenas uma ou outra expressão artística”. Na realidade maranhense o panorama de formação de professores é liderado com formação em Educação Artística (Artes Plásticas), tendo em vista que essa formação foi implementada na década de 1970 (século XX) no Maranhão. Já as formações em Teatro e Música são implementadas no Maranhão apenas no início do século XXI (entre 2000 e 2010) e não há formação em Dança no Estado do Maranhão. Logo, se há profissional habilitado em Dança atuando nas escolas maranhenses é proveniente de outros Estados.

O que é mais grave é a generalização da vaga de Arte em um concurso público, não especificando a linguagem de atuação, contrariando o que está disposto no Parecer CNE/CEB Nº (22/2005) que uma vez determinada a linguagem, deve haver concurso direcionado para cada uma delas. O concurso público tem a vaga para Arte e a formação pode ser qualquer uma dessas linguagens: Música, Dança, Teatro, Artes Visuais. Isso leva a pensar e questionar que padrão igualitário de qualidade se refere as Diretrizes Curriculares do Estado do Maranhão (MARANHÃO, 2014). Existem realidades que aplicam a separação de linguagens em seus certames, a exemplo, a Prefeitura de Salvador (BA).

Portanto, em se tratando de educação ainda há muitos entraves, muitas distorções entre o ideal e o real na educação. Muitos desencontros entre prática e legislação. Falta de políticas públicas educacionais sérias, ou, que sejam cumpridas e que considerem as facetas da educação e as especificidades dos distintos campos do saber. Que a educação seja vista como necessária para a formação humana.

### 1.3 História e fundamentos do ensino de Arte no Brasil

Falar de um objeto requer, *a priori*, que se apresente o objeto. Este trabalho objetiva falar sobre arte. Sobre ensino de arte. Jorge Coli (2002, p. 7) profere que “Dizer o que seja a arte é coisa difícil”. E para dizer o que seja é preciso contar sua história. Lucie-Smith (2005) apresenta as várias concepções de história da arte, ora um estudioso diz que é ciência, ora outro nega isso. O fato é que a história da arte está sendo construída dia a dia, nos mais variados espaços em que a arte é proposta. E a história do ensino tem mostrado isso. A professora Ana Mae Barbosa é referência por excelência do ensino de arte no Brasil, portanto, da arte/educação. A história da arte no Brasil a tem Ana Mae no seu percurso. É ativista incansável na busca de excelência para o ensino de arte. Das vivências às produções bibliográficas, um extenso currículo se alonga. Para maior aprofundamento, consultar: Barbosa (2006; 2008; 2012a; 2014; 2015), no tocante às questões de políticas educacionais para o ensino de arte; Barbosa (2005; 2009; 2010; 2012b; 2013), no tocante às questões teórico-metodológicas do ensino de arte.

Evidentemente, uma vasta rede de produções se seguiu, se alimentou e retroalimentou a partir do trabalho e em conjunto a Ana Mae. Este trabalho tem inspiração em seus feitos pela arte, segue os preceitos da proposta triangular por ela idealizado para uma produção artística significativa. É preciso também que se faça um recorte histórico da situação cultural do Brasil para contextualizar a educação e o ensino de arte. Segundo Martins; Picosque e Guerra (1998) é por meio da cultura que um povo expressa sentimentos e pensamentos e que está mais fortemente marcado a unidade e a diversidade de um país, seja na música, no teatro, nas formas e cores, dança, folclore e poesia.

Para compreender o ensino de arte no Brasil<sup>7</sup>, uma referência importante é a Missão Artística Francesa que foi trazida em 1816 por D. João VI, sendo criada para isso a Academia Imperial de Belas-Artes que após a República passou a ser chamada Escola Nacional de Belas-Artes. O ponto forte da escola era o desenho, com valorização da cópia fiel baseado em modelos europeus. No século XIX o Brasil vivia a explosão do Barroco centrado especialmente em Minas Gerais, mas o Neoclassicismo trazido pela Missão foi assumido pelas elites e classes dirigentes

---

<sup>7</sup> Ver também Ferraz e Fusari (2009).

como o que havia de mais “moderno”, dando à arte a conotação de “luxo”, o que inviabilizou o acesso à arte por outras camadas da sociedade brasileira que não a elite privilegiada. Quem não seguiu esse padrão ficou relegado à desvalorização. A partir da entrada da Missão no solo brasileiro, se tem “... uma história do ensino da arte com ênfase no desenho, pautada por uma concepção e ensino autoritária, centrada na valorização do produto e na figura do professor como dono absoluto da verdade” (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 1998, p. 11).

Barbosa (2015) atualiza as questões relacionadas ao início do ensino artístico no Brasil a partir da virada industrial e o início do século XX, com a questão modernista e com a formação dos professores de arte no Brasil. Em relação ao ponto forte do ensino de arte na escola quando da inserção artística na realidade brasileira privilegiando a cópia fiel do modelo, baseado exclusivamente nas formas europeias de fazer arte, estava o desenho. Segundo Barbosa (2005, p. 17), “Atualmente, a abordagem mais contemporânea de Arte/Educação, na qual estamos mergulhados no Brasil, é a associada ao desenvolvimento cognitivo”. Essa concepção está de acordo com Ferraz e Fusari (2009, p. 18) quanto ao significado que a arte tem na educação que se constitui de modos específicos nas atividades criativas em que os seres humanos interagem entre si e com o mundo, isto é, “o valor da arte está em ser um meio pelo qual as pessoas expressam, representam e comunicam conhecimentos e experiências”. E acrescentam que “A escola, como tempo espaço de ensino e aprendizagem sistemático e intencional, é um dos locais onde os alunos têm a oportunidade de estabelecer vínculos entre os conhecimentos construídos e os sociais e culturais” (p. 19).

Nas décadas de 1950 e 1960 o movimento da Escola Nova começa a influenciar a escola brasileira no tocante à criatividade. Essa pedagogia era centrada no aluno e nas aulas de arte, direcionou o ensino para a livre expressão valorizando o processo de trabalho. O professor tinha papel de dar oportunidades para que o aluno se expressasse espontânea e pessoalmente, sendo isso a valorização da criatividade como máxima no ensino de arte. Isso tornou a prática da arte no ensino escolar baseado na espontaneidade, centrado na valorização do processo, sem avaliação do resultado. Sendo o processo artístico todo centrado no aluno, a prática artística passou, muitas vezes, ao “deixar-fazer” (*laissez-faire*) e isso pouco acrescentava no aprendizado em arte (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 1998).

As tendências pedagógicas do ensino de arte no Brasil quando do estabelecimento do ensino oficial, seguiu o modelo europeu, afinal foi instituído pela Corte de D. João VI. Como já mencionado acima, o desenho era a base do ensino de arte (de todas as artes) e era matéria obrigatória na Academia Imperial. O objetivo do ensino do desenho era desenvolver habilidades gráficas, técnicas e da racionalidade, fundamentado nas regras do pensamento dominante como a estética da “beleza e do bom gosto” (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 44). A pedagogia tradicional nas aulas de arte primava pelo *produto*, o que mais importava era o *resultado* e não o desenvolvimento do aluno; a pedagogia nova deu ênfase à *expressão* subjetivada e individual. O método, o aluno, seus interesses, espontaneidade e o processo de trabalho caracterizavam-se como essencialmente experimentais, fundamentados pedagógico, filosófico e psicologicamente – experimentação artística; a pedagogia tecnicista caracteriza-se pelas mudanças industrial e tecnológica e as metas econômico-social-política; a tendência realista-progressista se orienta para uma análise crítica das realidades sociais com uma educação conscientizadora (FERRAZ; FUSARI, 2009).

#### 1.4 Ensino de Arte no Ensino Médio

Pontes et al., (2016) com base no que Foucault, Agamben e Rancière pensam sobre os sujeitos escolares, as mutações sofridas pela escola na pós-modernidade, questionam-se sobre o lugar da arte que se tem levado para a escola, que tipo de arte, especialmente as artes visuais, se está desenvolvendo lá? Schlichta (2009) questiona se há um lugar para o ensino de arte no ensino médio. Barbosa (2012) problematiza as inquietações e as mudanças que ocorrem na prática do professor de arte a partir das reformas e/ou alterações nas políticas educacionais brasileiras, provocando mutações tanto no conceito quanto na prática. Nesse sentido, pode-se pensar que:

A presença das artes visuais na educação escolar brasileira se configura de modos distintos, conforme o momento histórico, político e social vivido no país. No século XIX a abordagem tradicional priorizava a cópia fiel de modelos, o desenho decorativo, a iniciação ao design, enfim, o treinamento para o trabalho nas indústrias. Durante a primeira metade do século XX passamos pelo período modernista, com a ênfase na livre-expressão e a valorização da criatividade e da espontaneidade infantil. Nos anos de 1970, sob a denominação Educação Artística, são incluídas atividades artísticas

no currículo escolar, mas ainda sem se configurar como (PONTES et al., 2016, p. 145).

Desse modo, Barbosa (2012) concebe a arte como capaz de capacitar o homem ou a mulher a não se sentirem forasteiros em seu próprio solo. A arte é para Barbosa, capaz de superar o estado de despersonalização, situando o indivíduo no tempo e no espaço ao seu lugar de pertencimento. A arte, portanto, situa-o, reforçando e ampliando as percepções do indivíduo enquanto ser que demarca seu lugar no mundo. Percebendo essa ancoragem conceitual de Ana Mae Barbosa sobre a capacidade da arte de imprimir personalidade, do situar o indivíduo no tempo/espaço como sujeito de pertencimento, pensou-se numa proposta didática (Arte cerâmica no Maranhão) que respondesse a esse propósito – dar personalidade aos sujeitos escolares com noção de pertencimento e identidade – apresentando aos estudantes o estudo da cerâmica local como alternativa e possibilidade de reconhecimento de si mesmos nos objetos cerâmicos (potes, filtros, tigelas, bacias, pratos, vasos, *souvenirs*) produzidos por oleiros (ceramistas) locais.

A Arte na Educação como expressão pessoal e como cultura é um importante instrumento para a identificação cultural e o desenvolvimento individual. Por meio da Arte é possível desenvolver a percepção e a imaginação, apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo ao indivíduo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada (BARBOSA, 2012, p.13-14).

A importância do ensino de Arte na escola se faz necessário porque é um componente curricular com especificidades que as outras disciplinas não dão conta, para formar um indivíduo crítico e pleno de cidadania na realidade contemporânea. O mundo da atualidade pede um indivíduo multifacetado e a Arte é, possivelmente, a única capaz de proporcionar a esse indivíduo tal possibilidade de desenvolvimento. Os PCN orientam a formação multicultural e pluricultural. Barbosa (2012) entende que intercultural seria o termo mais apropriado para a realidade contemporânea, uma vez que o conceito de criatividade se ampliou, preterindo os valores Modernistas de “originalidade” em detrimento da “elaboração e flexibilidade”.

Desconstruir para reconstruir, selecionar, reelaborar, partir do conhecido e modificá-lo de acordo com o contexto e a necessidade são processos criativos, desenvolvidos pelo fazer e ver Arte, fundamentais para a sobrevivência no mundo cotidiano.

A necessidade de alfabetização visual vem confirmando a importância do papel da Arte na Escola. A leitura do discurso visual, que não se resume apenas à análise da forma, [...], mas principalmente é centrada na



significação que esses atributos, [...], conferem à imagem é um imperativo da contemporaneidade.

Não se trata mais de perguntar o que o artista quis dizer em uma obra, mas o que a obra nos diz, aqui e agora em nosso contexto e o que disse em outros contextos históricos a outros leitores (BARBOSA, 2012, p.19-20).

A luta dos arte/educadores ainda é para vencer os preconceitos em relação à Arte no currículo escolar, é necessário que se reconheça a igualdade do ensino de Arte com as outras disciplinas. “A hierarquia do conhecimento escolar – explícita ou implícita – ainda mantém o ensino de Arte num escalão inferior da estrutura curricular, [...]” (TOURINHO, 2012, p. 29). “A formação do professor para todos os níveis de ensino tem sido um dos pontos mais discutidos na agenda educacional de hoje” (COUTINHO, 2012, p.171). As discussões sobre a formação, “a função do professor no processo de ensino/aprendizagem retomou seu lugar” (COUTINHO, 2012, p. 171), buscando situar-se.

Depois de ter sido completamente ignorado, esmagado e controlado pelo sistema educacional, o professor agora é foco de pesquisas e, tanto sua atuação profissional quanto sua história ganharam, nos últimos 30 anos, visibilidade (NÓVOA, 1995; COUTINHO, 2012). O processo de formação do professor tem encontrado muitos percalços no Brasil. A realidade do professorado brasileiro, especialmente, o professor de Arte, vem de uma formação deficitária, conforme estabelecido pela LDB 5.692/71 (COUTINHO, 2012; BARBOSA, 1989), além da dicotomia entre o ensino e a formação - bacharelado e licenciatura -, provocando um problema epistemológico que distancia e hierarquiza os saberes da Arte: quem faz e quem ensina, o artista e o professor (COUTINHO, 2012). Selbach (2010, p. 33) apresenta três problemas relacionados ao ensino de arte no Brasil e explicita quais barreiras devem ser superadas para se produzir um ensino significativo:

O primeiro problema é tentar ensinar arte como que recitando conteúdos e, assim, empobrecendo o universo cultural e o interesse do aluno. O segundo é representado pelo reduzido número de cursos de formação de professores de nível superior e a consequente atribuição de aulas a pessoas não especializadas, ou especialistas em apenas uma ou outra expressão artística. Some-se a esses problemas a pequena quantidade de livros editados e divulgados sobre a didática da disciplina e, tristemente, percebe-se como é Artes mal ensinada e porque poucas vezes se dá à disciplina sua importância.

O ensino significativo é palavra de ordem em todos os documentos norteadores da educação, tanto as diretrizes nacionais quanto as estaduais (CF/88,

LDB 9394/96, DCE, PCN, OCNEM), mas também defendido pelos mais diversos teóricos da educação e do currículo como Paulo Freire, John Dewey, Saviani assim como do ensino de Arte, Ana Mae Barbosa, Rejane Coutinho, Ana Del Tabor, Irene Tourinho, Mirian Celeste, Lúcia Pimentel, Analice Pillar e outros.

De acordo com Ferraz e Fusari (2009), o processo de ensino e a aprendizagem da arte, desenvolve-se a partir de questões relevantes que surgem no processo pedagógico e educacional, como o posicionamento que os professores de arte assumem na forma como deve ser conduzido, os princípios e os objetivos do processo educativo que deve atender as necessidades da educação, assim como dos educandos, ante ao mundo contemporâneo. As autoras esclarecem que se os professores de arte pretendem formar cidadãos conhecedores da arte assim como contribuir “para a melhoria da qualidade da educação escolar artística e estética”, precisam organizar suas propostas de modo que a arte seja significativa na vida dos educandos (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 17).

A questão fundamental para muitos professores de arte parte de questionamentos como “Arte se ensina. Arte se aprende. O que é, então, ensinar Arte”? (BUORO, 2003, p.10). A proposta de Buoro é construir o olhar da criança nos contextos escolares – na sala de aula – gradativamente. “A criança não pode compreender a Arte se não a conhece. É tarefa do Educador sensibilizar a criança para que possa ser um *receptor* da arte moderna e contemporânea e até um *produtor*, por que não”? O ensino de arte não é baseado em modelos prontos, no qual o professor detém todo o conhecimento (BUORO, 2003). O lugar e o papel da escola no ensino de arte, o lugar e o papel do professor de arte e, os anseios desses sobre o quê e o como fazer nesse ensino, são preocupações inerentes ao fazer cotidiano desses profissionais. “Hoje, o que se entende por arte e por obra de arte é muito amplo” (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 20). Em jogo aqui, três atores no espaço tempo: quem produz a obra de arte, a própria obra de arte e, quem a recebe.

Os artistas são parte da obra que produzem, pois utilizam a imaginação no processo inventivo para criar “formas novas”, criam realidades”. Autores/artistas são também os educandos que nas ações da escola, entrando em contato com as diferentes produções culturais e artísticas, podem “ter novos entendimentos de arte”; *o público* está em sintonia no tempo espaço sociocultural das obras de arte, pois participam da constituição das obras de arte porque as recebem, em modos e níveis diferentes “de saber admirar, gostar, apreciar e julgar culturalmente”; a

*comunicação* é o elo entre o autor e seu público, que se dá nas exposições, nas apresentações, museus, etc.; é preciso estabelecer uma teia comunicativa entre os autores, as obras de arte e o público na visitação dos museus, das exposições, concertos, espetáculos, possibilitando a “ampliação dos conhecimentos do aluno e a oportunidade de aprendizagens culturais” (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 21-23).

O processo do ensino de arte na escola precisa reclamar a integração entre “artistas-obras-público-modos de comunicação”, com isso promovendo a interação na sociedade, relacionando passado e presente. É premente que os conteúdos de arte façam parte dos currículos escolares. Isso se faz necessário para que os educandos tenham a possibilidade de mobilizar-se, diversificando e ampliando seu repertório formativo artístico e estético. As experiências e aprendizagens no ensino de arte, a partir do que se expôs acima, direciona o educando a fazer, apreciar e refletir sobre a produção artística, “associando processos afetivos, imaginativos e de cognição” (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 23). Uma leitura de arte realizada por Geertz reflete uma preocupação dos arte/educadores, mas também é parte da sociedade como um todo quando se quer dizer o que é arte. Muitos educadores, artistas já não têm mais essa preocupação e sim buscar sentir o que a arte tem a oferecer, compreendê-la a partir do que tem a oferecer, não buscando enquadrá-la em conceito rígido e fechado.

Como é notório, é difícil falar de arte. Pois a arte parece existir em um mundo próprio, que o discurso não pode alcançar. Isso acontece mesmo quando ela é composta de palavras, como no caso das artes literárias, mas a dificuldade é ainda maior quando se compõe de pigmentos, ou sons, ou pedras, como no caso das artes não literárias. Poderíamos dizer que a arte fala por si mesma: um poema não deve significar e sim ser, e ninguém poderá nos dar uma resposta exata se quisermos saber o que é o jazz (GEERTZ, 2014, p. 98).

Para Geertz a arte é o que ninguém deveria tentar explicar, mas sim sentir. Geertz diz que Picasso se utilizou da seguinte fala para retrucar os que assim o querem fazer: “‘Todos querem entender a arte’ [...] por que não tentam entender a canção de um pássaro ...? [...]” (2014, p. 98). Ao falar sobre a arte como sistema cultural, diz que é somente no Ocidente e talvez só na Idade Moderna, que surgiram pessoas (minorias) que concluíram que falar unicamente de arte em termos técnicos, localizados “nas relações formais entre sons, imagens, volumes, temas ou gestos”, é suficiente para entendê-la. Em outras partes do mundo, a arte poder servir, refletir,

desafiar, ou, descrever criar, não por si só, mas se congregam ao seu redor e conectam “suas energias específicas à dinâmica geral da experiência humana” (p. 100). Utiliza-se o que Geertz teceu sobre a arte ao dizer que as energias se conectam para favorecer uma dinâmica geral da experiência humana para refletir sobre a abordagem triangular que é: fazer, apreciar, contextualizar. Ou ainda: produzir, ler, contextualizar<sup>8</sup>.

Barbosa (2014) demonstra uma preocupação com a formação do cidadão aos conhecimentos de arte, referindo-se ao campo das artes visuais, sua reflexão é importante para pensar as outras linguagens, no movimento que pode guiar a ação. Exemplifica com as “Escolas experimentais de São Paulo na década de 1960”, explicitando a decretação da LDB de 4.024/1961. De acordo com a Lei 9.394/96, Art. 26, parágrafo 2º - “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1997; CARNEIRO, 2015, p.315). Na redação dada pela Lei nº 13.796, de 2019 (que alterou a LDB 9.394/96), no referido parágrafo 2º “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica”. Nota-se que na nova redação do parágrafo 2º (segundo) fica evidente apenas a obrigatoriedade, não tendo nem o interesse nem a responsabilidade pela promoção e desenvolvimento cultural dos alunos. Mais grave ainda é o que comparece no artigo complementar que a Lei nº 13.796/19 (BRASIL, 2019) insere no artigo 35: o Art. 35-A § 2º: “A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia”. Primeiramente, erro crasso ou intencionalidade, misturam áreas – linguagem com ciências humanas – os fazeres dessas duas áreas são distintos, por exemplo, a que práticas tem a sociologia e a filosofia que possa se relacionar com arte e educação física? A obrigatoriedade de estudos e práticas no ensino médio não define como e quando deve ser cumprida, em quais séries do ensino médio, a quantidade de horas semanais, quem deve ministrar, e ainda, o desaparecimento das disciplinas, em todo o artigo 35-A, as disciplinas deixam de existir – a educação básica a partir da Lei 13.796/19, será baseada em percursos formativos, os conhecimentos passam a ser ministrados por atores ainda não

---

<sup>8</sup> Para mais informações, ver Barbosa e Cunha (2010).

definidos pelos sistemas de ensino, mas abrindo precedente para não ser específico para professores especialistas em determinada disciplina, mas em área de conhecimento.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte (PCN), a estrutura para o Ensino Fundamental foi constituída levando-se em consideração “dois aspectos básicos dessa área de conhecimento: a natureza e abrangência da educação de arte e as práticas educativas e estéticas que vêm ocorrendo principalmente na escola brasileira. O primeiro aspecto, objetiva “analisar e propor encaminhamentos para o ensino e a aprendizagem de Arte” iniciando “com o histórico da área na educação escolar”, correlacionando “com a produção de arte na cultura brasileira”; no segundo aspecto destaca as “quatro linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro”, elencando as especificidades de cada uma (BRASIL, 1998, p. 15).

De acordo com o acima exposto, o (PCN+) traz a reflexão de que, “É papel do ensino médio levar os alunos a aperfeiçoarem seus conhecimentos, inclusive os estéticos, desenvolvidos nas etapas anteriores” (BRASIL, 2002, p. 179). Expôs-se acima as relações na construção do currículo escolar com as legislações oficiais (CF/88, LDB 9394/96, PCN, PCN+, OCNEM, DCE) e autores das principais áreas da educação, tangenciando a discussão para o ensino de arte, especialmente, a produção do saber local.

A pesquisa visa oferecer à comunidade escolar um produto em forma de recurso didático-pedagógico sobre as artes visuais maranhense com recorte para a cerâmica como linguagem artística. O recurso visa aproximar-se das realidades sociais dos estudantes, uma vez que seu conteúdo está voltado para *o saber local* (GEERTZ, 2014) e *o local da cultura* (BHABHA, 2013) materializados nas representações e manifestações culturais e nas obras artísticas do Maranhão, a exemplo: “o Cazumba se caracteriza também pelas suas expressões artísticas, dentre elas, a dança, a música, o teatro e as artes visuais. Podendo estas certamente ser utilizadas nas aulas de arte” (MATOS 2006, p. 61). Da mesma forma que o Cazumba pode ser elemento da cultura popular e servir às linguagens artísticas, a cerâmica também pode ser colocada desta forma, subsidiando as raízes indígenas, os saberes ancestrais como artefatos arqueológicos, os costumes locais no uso de filtros e potes, panelas. Também pode ser representada através dos grafismos e a própria criatividade e engenhosidade dos ceramistas/oleiros. Devido ao celeiro cerâmico do Estado, a produção de cerâmica no Maranhão é ampla, tanto

utilitária quanto simbólica: na construção civil (telhas, tijolos, azulejos), utensílios domésticos (painéis, filtros para água), objetos decorativos (pintura em azulejo, objetos com elementos da cultura popular – pequenas esculturas do Bumba-meu-Boi, homem sertanejo, santos e outras divindades). No entanto, o recorte dessa pesquisa é para a cerâmica artesanal (simbólica e utilitária), não abrangendo a construção civil, mas se detendo no artesanato e nos potes, filtros e painéis.

O portal/site “Arte plástica no Maranhão”, idealizado por Eliézer Moreira Lima, reúne informações primordiais no tocante às artes plásticas produzidas no Maranhão, com uma grande variedade de sugestão de livros, artistas e obras (Desenho, Escultura, Pintura, Gravura e Tapeçaria). O portal não abrange o audiovisual nem a cerâmica, talvez por característica própria do que seu autor considere como artes plásticas. Reconhecemos que o portal traz uma gama da produção artística maranhense, mas deixa lacuna em relação à cerâmica, o que pretendemos suprimir incluindo a cerâmica no currículo escolar. O uso do portal como ferramenta didática está amparado pelo PCN+ que sugere o abandono da educação focada na sociedade, com ideias, contextos e informações supérfluas e anacrônicas, passando a valorizar o indivíduo, que está de “De acordo com a nova proposta do ensino médio, que contempla as tecnologias de comunicação e informação, [...]” (BRASIL, 2002, p. 1). Segundo o PCN+ a “Informática não deve ser considerada como disciplina, mas como ferramenta complementar às demais já utilizadas na escola, colocando-se, assim, disponível para todas as disciplinas” (BRASIL, 2002, p. 2). Este estudo busca inovar a prática em sala de aula, retirando o caráter anacrônico e inserindo os alunos na aprendizagem significativa, aliando teoria e prática, ou seja, depois da exposição teórica do assunto, parte-se para a prática intencionando avaliar a aprendizagem.

A pesquisa tem embasamento teórico em autores e comentadores da educação, do currículo, do ensino de Arte, da identidade cultural e na legislação vigente (Constituição da República Federativa do Brasil, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Parâmetros Curriculares Nacionais, Diretrizes Curriculares Nacionais, Diretrizes Curriculares Educacionais Estaduais). Também levará em consideração a produção artística maranhense sobre artes visuais (em livros, galerias, museus, sites, nos espaços onde as obras se encontram) e na interação tanto com as obras de arte quanto com os artistas e seus produtores e comerciantes da cultura popular.

## 2 HISTÓRIA E ARTE DA CERÂMICA

“O passado absorvido pelo presente faz avançar,  
empurra para adiante”.

(John Dewey – *Arte como experiência*)

A cerâmica é, possivelmente, uma das mais antigas práticas do *homo sapiens sapiens*. A Bíblia relata que Deus modelou o homem com a argila do solo (BÍBLIA DE JERUSALÉM, 2002). Para Janson (2001) o primeiro trabalho artesanal se deu quando o homem viu configurações de coisas na natureza e moldou a pedra a seu uso, dando início ao Paleolítico. De acordo com Paris (1996), quando o homem associa a Agricultura com necessidades e possibilidades, inventa a cerâmica, findando o Paleolítico e iniciando o Neolítico, por volta do ano 8000 a. C. e isso aconteceu no Oriente Médio. Silvério (2013, p. 122) reforça essa ideia ao dizer que “Com o aparecimento do ser humano surge uma produção artística. *Homo faber, homo artifex*. A pré-história africana não foge à regra”. Silvério reforça a retomada do pensamento da desconstrução da história e consequente reescrita da história que inclua a África como parte do passado da humanidade, inclusive com o reconhecimento da importância que a África teve nesse passado distante e que a ocidentalização cultural encobriu em detrimento de uma história branca/europeia como as bases da civilização.

Segundo Freud (1996 [2006], p. 21) o homem pré-histórico é conhecido por seus feitos ao longo do tempo por meio dos monumentos e implementos por ele deixados como arte, religião chegando até nós diretamente ou por meio de tradições transmitidas por lendas, mitos e contos de fadas e relíquias de modos de pensar. Utilizando-se da comparação da antropologia social e da psicologia para classificar a psicologia dos povos antigos, diz que os aborígenes australianos foram descritos pelos antropólogos como os selvagens mais atrasados e miseráveis, pois não cultivam o solo, não constroem casas, “não conhecem nem mesmo a arte da cerâmica”. Freud está situando a cerâmica como a mais elementar e necessária na/para a vida de uma sociedade. Mesmo com o viés evolucionista, a visão é de que as sociedades em suas bases, em suas formações, têm a cerâmica no cotidiano.

Ao que parece, a história do Oriente é mais antiga do que a do Ocidente. No entanto, foi o Ocidente que contou a história humana e cartografou o mundo a seu modo se colocando como única fonte de conhecimento, invisibilizando o Oriente.

Enquanto o Egito e a Mesopotâmia têm mais de 10000 anos de história – não contada nos livros, a base da cultura Ocidental – a Grécia - o mais distante que vai é nos períodos homéricos que não se afastam mais do que 5000 anos do presente. Segundo Czekaj-Zastawny, Goslar e Irish (2018), a ocupação humana no deserto ocidental egípcio inicia por volta de 9300 a. C. Segundo (DIOP, 1974) o Egito foi o berço da civilização por 10000 anos enquanto o resto do mundo estava mergulhado na barbárie, e mesmo deixando de desempenhar um papel político devido está arruinado pelas sucessivas invasões, iria continuar por muito tempo a iniciar os jovens gregos e latinos, além de outros povos, no esclarecimento da civilização. Ou seja, durante toda a Antiguidade, o Egito era a terra clássica onde os mediterrâneos iriam “beber na fonte do conhecimento científico, religioso, moral e social” (p. 42). O Guia Visual da Folha (2012) aponta o Japão e a Sibéria como as fontes das cerâmicas mais antigas datando de mais ou menos 11000 a. C. Boaventura de Sousa Santos em *Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes*, elabora as categorias *lado de cá* e *lado de lá*, para referir-se à forma como o Ocidente dividiu o mundo em Ocidente e Oriente através de linhas abissais imaginárias criadas para ocidentalizar o pensamento. Essa divisão tornou tudo que não era Ocidente em realidades baseadas em mitos e crenças. Essa concepção destituiu a África e a América de proverem cultura material ou imaterial, colocando essas duas realidades do outro lado, o lado não civilizado, logo, tudo que produzissem, não passava de crenças. Em uma dessas invisibilizações está o Egito (na África) que, segundo aponta Doberstein (2010), contou com remotos tempos em que a cerâmica representou fonte de nobreza no Egito e foi a base da riqueza dos “barões da cerâmica”. A história mostra que na América pré-colonial houve também uma elite da cerâmica.

O continente ameríndio (pré-colonial) e suas culturas tinham a cerâmica na base de sua cotidianidade. As enciclopédias de museus (Museu de Antropologia do México (1970); de Boston (1969); Museu Nacional (2007); Museu Paraense Emílio Goeldi (1999)) dão provas disso. As recentes pesquisas arqueológicas (Bandeira (2016); Navarro (2016)), revelam que pouco se sabe ainda sobre o passado do Brasil, sobre o passado do Maranhão. O Brasil pré-colonial ainda é carente de pesquisas arqueológicas e isso pode ser visto em *Pré-história do Brasil* (HETZEL; NEGREIROS, 2007) não inclui o Maranhão e seu conjunto cerâmico pré-histórico.



## 2.1 Ancestralidade cerâmica: cartografias e convergências Oriental/Ocidental

Não se sabe quando o homem começou a criar obras de arte, nem o motivo por que fazia ou qual a aparência dessas obras. Os vestígios de utensílios feitos pelo homem remontam a 2 milhões de anos e fazer é um ato complexo que exige a capacidade prévia de pensar. Logo, o homem começou a ver configurações de coisas da natureza como pedaços de rocha e associou forma à função e o grande passo dado pelo homem foi aparar, desbastar ou talhar instrumentos naturais dando-lhes forma e utilidade – eis o primeiro trabalho artesanal e é a partir disso que inicia o Paleolítico (JANSON, 2001).

A cerâmica não é uma exclusividade de determinado povo ou civilização. Todas as sociedades desenvolveram cerâmica em todas as partes do planeta, servindo, portanto, à humanidade tanto na forma utilitária quanto simbólica, artística e estética. Do final do Mesolítico ao início do Neolítico a Cerâmica aparece juntamente com a Agricultura. Paris (1996) indica uma possibilidade da criação e utilidade da cerâmica pelos antigos a partir da necessidade e de limitações pela qual esse homem se encontrava.

O homem concebeu a Cerâmica apenas pela razão de ter um receptáculo adequado que pudesse resistir às inclemências do fogo e que permitisse, por meio de sua ação, poder reciclar e tirar proveito de numerosas substâncias que ele mesmo não estava fisiologicamente em condições de aproveitar (PARIS, 1996, p. 34-35, tradução nossa<sup>9</sup>).

O Paleolítico termina com a Revolução Neolítica, a qual teve início no Oriente Médio por volta de 8000 a. C. quando o homem iniciou a domesticação de animais, o cultivo de plantas (gramíneas cerealíferas) e a sedentarização, começando uma forma nova de viver, diferente da errante vida paleolítica. É, a partir desse novo estilo de vida que as atividades artesanais como a cerâmica, a fiação e a tecelagem surgem, muito antes do uso dos metais. O Neolítico legou à posteridade “uma variedade infinita de vasos de barro, cobertos de desenhos abstratos e geométricos”, totalmente diferentes da pintura e escultura paleolíticas (JANSON, 2001, p. 46). As mais antigas peças com uso do barro que se conhece datam de

---

<sup>9</sup> El hombre concibió la Cerámica por única razón de disponer de un receptáculo adecuado que pudiera resistir las inclemencias del fuego y que le permitiera, mediante su acción, poder reciclar y aprovechar numerosas sustancias que él mismo no estaba fisiológicamente en condiciones de aprovechar.

6000 e 5000 a. C. (JANSON, 2001; ROS I FRIGOLA, 2006). O desenvolvimento da cerâmica se deu no mundo antigo, com a fixação na terra e o consequente abandono do nomadismo, domesticação dos meios de sobrevivência - dos animais e da natureza - pecuária e agricultura. As sociedades antigas desenvolveram objetos utilitários e simbólicos e, conseqüentemente, com qualidades artístico-estéticas que provoca admiração na perícia com que tais sociedades desenvolveram habilidosas técnicas de feitura de seus objetos.

No que se refere à pré-história da África, Silvério (2013) a divide em região do Saara e África Austral. Em termos de arte pré-histórica, o Saara pode ser dividido em três períodos estilísticos: sendo o primeiro do tipo arcaico, o segundo do tipo pintura e gravura naturalistas e, o terceiro tipo esquemático, simbolista ou abstrato. Quando o estilo se refere aos adornos, é no Neolítico de tradição sudanesa que aparecem as cerâmicas decoradas com linhas onduladas.

A Cultural Ocidental - a ocidentalização dos povos tem no mundo grego (europeização) o berço da civilização. Isso fez com que o Mundo Oriental fosse invisibilizado, ficando relegado ao mito, à crença, como não produtor de conhecimento. A vertente dos estudos culturais contesta a ocidentalização civilizatória, buscando resgatar o protagonismo do Oriente como produtor de arte, cultura, política, medicina, sistemas econômico-simbólicos, filosofia, ciência, abstrações da realidade.

A China, o Japão, a Coreia, o Egito, as civilizações Incas, Astecas, Maias, Tupiguarani – desenvolveram sistemas abstratos de condução e organização da política, da arte, da cultura, com filosofias próprias e foram invisibilizadas por um projeto colonial e neocolonial que contou a história dessas outras civilizações, destituindo-as de qualidades, de capacidades, destituindo os não ocidentais de qualquer capacidade de abstração do pensamento. Segundo Santos (2007) essa invisibilização do Outro, o não-europeu, se deu através das linhas abissais que demarcaram o *lado de cá e do lado de lá* – o que é conhecimento e o que não é conhecimento. Demarcação essa que só considerou verdadeiro o que dizia a filosofia ocidental (grega). Os Outros não eram civilizados, portanto, destituídos de verdade e o conhecimento que detinham só poderia ser a magia, as crenças, mas nunca, conhecimento científico.

Partindo do entendimento de que não existe superioridade ou inferioridade qualitativa na produção artístico-cultural das civilizações antigas, seja

do Oriente ou do Ocidente. As duas culturas e/ou civilizações mais conhecidas nos estudos da educação básica são a egípcia (os livros didáticos, porém, não apresentam cerâmicas egípcias) e a grega, esta última, posteriormente, com a fusão de Roma (cultura greco-romano). A Mesopotâmia geralmente está associada ao Egito. O que se nota é que tanto Egito quanto Grécia são civilizações vistas como cultura ocidental. O Egito está localizado no Oriente Médio, Norte da África e considerando a península do Sinai, na Ásia, o Egito é um Estado transcontinental. De todos os Estados Modernos, o Egito possui uma das histórias mais longas, sendo desde 10000 a. C. e 6000 anos de história registrada. A cultura egípcia influenciou as culturas da Europa e do Oriente Médio, assim como de outras culturas africanas. Com a decadência da era faraônica, o Egito passou a ser influenciado pelo helenismo, cristianismo e cultura islâmica. Na atualidade, a cultura egípcia tem influência de várias culturas, inclusive, a ocidental.

De acordo com o *Guia visual definitivo de arte* (PUBLIFOLHA, 2012), os primeiros vasos de cerâmica que se conhece são da Sibéria e do Japão e datam de mais ou menos 11000 a. C. A técnica da cerâmica se tornou comum no Neolítico com o advento da agricultura e da atividade pastoril – sedentarização. A atividade da cerâmica iniciou-se com os objetos modelados ou feitos com rolos de argila. Em muitas comunidades, essa atividade era feita por mulheres que fabricavam potes para uso doméstico, mas, com a invenção do torno, estimulou-se o crescimento de uma atividade industrial especializada. O torno foi introduzido na Ásia por volta de 3400 a. C., chegando à Europa no milênio seguinte. “O torno, ou roda de oleiro teve as suas origens por volta do ano 5000 a. C.” (ROS I FRIGOLA, 2002, p. 51).

## **2.2 A cerâmica do mundo oriental**

Do Mundo Oriental, destaca-se a cerâmica antiga da China, do Japão, da Coreia, do Egito e da Mesopotâmia. A coleção “O mundo da arte” da Enciclopédia Britânica no Brasil, inclui a Índia e o Sudeste Asiático, assim como a China, a Coreia e o Japão no Mundo Oriental. Os primeiros invasores da Índia vieram do planalto iraniano (os arianos) e foram os responsáveis pela destruição, em 1500 a. C., das cidades do vale do Indus que evidenciavam uma civilização altamente desenvolvida. Após sucessivas invasões até a de Alexandre, o Grande, em 326-325 a. C., influenciou as províncias do nordeste indiano com a cultura grega. O comércio e o

intercâmbio favoreceram demasiado as relações entre o vale do Indus e o Oriente Próximo (ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA, 1978).

A conquista dos Estados indianos (a partir de 775 até 1565 quando os Mughals definitivamente a conquistam) pelos mulçumanos interrompe dramática e bruscamente, sua evolução cultural. O estilo Mughal originou-se do padrão islâmica. Durante esse período, os mosaicos de pedra e cerâmica, surgidos pela primeira vez no séc. XIII, foram amplamente empregados na decoração de edifícios e pisos. A ornamentação com azulejos de cerâmica recobria superfícies de grande extensão, era empregada em composições de extrema beleza e representava animais, flores e padrões geométricos de variado cromatismo (ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA, 1978).

### 2.2.1 A cerâmica da China

Há um distanciamento cultural entre o Oriente e o Ocidente. Diferenças como um livro ser lido da última para a primeira página, o luto ser representado pela cor branca, são oposições existentes entre essas duas extremidades (reais e imaginárias) da Terra e da humanidade, tanto culturais quanto geográficas. As discrepâncias e preconceitos para com o Oriente começam a aparecer e acentuam-se à época em que Marco Polo que, apesar de permanecer na China de 1275 a 1292, olhou por lentes distorcidas, as facetas da civilização chinesa (ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA, 1978).

O primeiro Estado organizado que se tem conhecimento surgiu na China por volta de 1500 a. C. ou 1700 a. C., segundo estudiosos chineses. A cultura deste Estado era chamada Xang ou Yin (dinastia) manteve as feições neolíticas e evoluía para a arte de trabalhar o bronze modelado pela excelência da técnica e do requinte. Produziu-se durante a dinastia Xang vasos rituais de bronze que ostentam avançada técnica e notável qualidade artística, os quais foram moldados segundo formas de barro. Destaca-se que na fase primitiva ou inicial da dinastia Xang, os vasos dos cultos ancestrais buscavam imitar a cerâmica, seja no formato ou na ornamentação, o que também é possível mesmo em peças recentes, identificar-se características da cerâmica (ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA, 1978).

### 2.2.2 A cerâmica do Japão

A cerâmica do Japão é tributária da Coreia. Essa cerâmica é uma das culturas tradicionais do Japão. Sua introdução se deu no século XVI e está relacionada ao fato de Toyotomi Hideyoshi (unificou o Japão) ter enviado tropas à Coreia com interesse no domínio do país. Os *daimyos* (senhores feudais) de Kyushu que combateram na Coreia, de lá trouxeram para o Japão ceramistas coreanos talentosos e foram esses ceramistas que deram início à arte da cerâmica no Japão. A cerâmica é patrimônio cultural imaterial do Japão (MINI ENCICLOPÉDIA DO JAPÃO, 2011, p. 198). As denominações mais conhecidas da cerâmica japonesa são: cerâmica de Imari e Arita, cerâmica de Karatsu, cerâmica de Tsuboya. A cerâmica de Karatsu é simples e sóbria (MINI ENCICLOPÉDIA DO JAPÃO, 2011).

A cerâmica é uma arte de destaque na cultura japonesa. A argila é trabalhada para obter o formato desejado. A peça leva o esmalte para impedir a infiltração da umidade e das tintas do desenho. Depois é cozida no forno de alta temperatura. Assim se fabrica tanto a louça e a porcelana para fins utilitários, como uma peça artística para fins decorativos. Em japonês, além de *tojiki*, palavra que significa “peça de cerâmica”, há uma outra denominação: *setomono* – que deriva do nome do local em que é produzida – a cidade de Seto (MINI ENCICLOPÉDIA DO JAPÃO, 2011, p. 217).

O Japão pré-histórico ao final da Era Glacial, mais ou menos 10000 a. C. e é denominado de período Jomon (10000 a. C. – 300 a. C.). Os *dogu* eram estátuas femininas usadas em rezas e magias e, as estátuas *haniwa* eram colocadas em tumbas *kofun* (MINI ENCICLOPÉDIA DO JAPÃO, 2011).

### 2.2.3 A cerâmica do Egito

A civilização egípcia aparece no final do período neolítico e o princípio de sua arte está em singelos desenhos de vasos e figuras rudimentares que eram enterrados com os mortos. A modelagem era feita principalmente por mulheres. A decoração dos vasos com desenhos inspirados nos trabalhos de vime, depois desenhos de animais, plantas, imagens de barcos. Os desenhos podem ser explicados pelas condições fluviais do Egito. Em princípio, a decoração se dava em traços brancos sobre fundo vermelho de terracota, seguida de pintura em preto violáceo sobre fundo amarelo-claro de cerâmica mais fina. As formas dos vasos,

cilíndricos ou globulares, já atingiam elegância na primeira idade da civilização egípcia. A sua decoração tem origem igualmente ao desenho, o qual contém o germe das convenções da arte egípcia, perpetuando-se durante toda a civilização faraônica, como é o caso da Lei da Frontalidade. Segundo Valter Silvério:

É provável que o primeiro povoamento efetivo do Vale do Nilo tenha ocorrido no início do Neolítico (por volta de -7000). Nessa época os egípcios adotaram um modo de vida pastoril e agrícola. Enquanto aperfeiçoavam seus instrumentos e armas de pedra, inventaram – ou acolheram – a cerâmica, que viria a ser para nós de grande utilidade na reconstituição de um quadro completo das diferentes culturas egípcias durante o período neolítico (SILVÉRIO, 2013, p. 150).

De acordo com Czekaj-Zastawny, Goslar e Irish (2018), o deserto ocidental egípcio é ocupado por volta de 9300 a. C., se estendendo até o terceiro milênio a. C. quando a desertificação se iniciou inviabilizando a vida naquele local. O Egito Antigo: Segundo McNeill (1972) *História Universal - um estudo comparado das civilizações*, a gênese do Egito é tributária da Mesopotâmia. Até a década de 1930, a crença era que o Egito era a civilização mais antiga da terra. Os cientistas especialistas (egiptólogos) reconhecem que o início da história do Egito se deu com a unificação em 3100 a. C do Baixo Egito pelo rei Menés. Por esse período, os sumérios já tinham vários séculos de desenvolvimento. Mcneil aponta a origem do Egito a partir da entrada de navegantes advindos do Golfo Pérsico<sup>10</sup> que contornaram a Arábia até o Mar Vermelho e entram em contato com os povos que habitavam o vale do Nilo.

Técnicas e habilidades já familiares aos sumerianos eram particularmente valiosas para os nativos de um ambiente que a tantos respeito se assemelhava ao do baixo Tigre-Eufrates. Irrigação, metalurgia, escrita, arado, veículos de rodas e construções monumentais - tudo isso já havia aparecido na Mesopotâmia quando Menés unificou o vale do Nilo. Tudo isso foi rapidamente incorporado à cultura egípcia por um processo de imitação e adaptação (MCNEIL, 1972, p. 23 apud DOBERSTEIN, 2010, p. 9).

---

<sup>10</sup> Esse enunciado de McNeill alinhava-se no difusionismo, um paradigma muitas vezes associado ao evolucionismo. Para o difusionismo, as mudanças mais significativas operadas na humanidade seriam transmitidas de um grupo para outro, sempre a partir de um foco de origem, do qual as mudanças se propagariam para áreas periféricas. Na “orelha” de apresentação de sua “História Universal” esse paradigma é claramente anunciado quando se lê que “este livro (...) parte da premissa de que em qualquer época o equilíbrio entre as culturas pode ser perturbado por forças que se irradiam de um ou mais centros (grifo nosso) onde os homens criaram civilizações extraordinariamente atrativas ou poderosas” (DOBERSTEIN, 2010, p. 9).

Segundo Doberstein (2010), a hipótese Pan-Africana defende que o Egito teve suas raízes no próprio continente africano e não na Mesopotâmia. Michael Hoffman, no começo dos anos 80 inicia uma escavação no sítio Hierakonpolis em um local “que parece ter sido um conjunto de olarias para a produção de uma cerâmica muito especial” – a “cerâmica vermelha de bordas negras, considerada uma das mais belas e refinadas que a civilização egípcia já produziu. [...] A quantidade de potes quebrados [...] parece indicar que exigia um saber muito especial” (DOBERSTEIN, 2010, p. 10). Com base nas escavações de Hierakonpolis, Hoffman formulou a hipótese de que por volta de 3800 e 3700 a. C. iniciou-se a operacionalização de formação de uma elite dirigente no Egito Antigo – ‘os barões da cerâmica’. Essa hipótese já coloca o Egito Antigo como uma sociedade complexa. Os vasos se notabilizam pela forma - de ovo de cor preto-brilhante e em forma de garrafa em vermelho-claro. Friedman sugere associação com a enchente do Nilo – enquanto a garrafa simboliza a terra vermelha e seca, o ovo representa o resultado da inundação (úmido e negro).

**Figura 1:** Vaso preto em forma de ovo



Fonte: Doberstein (2010)

**Figura 2:** Vaso avermelhado em forma de garrafa



Fonte: Doberstein (2010)

A comparação da cerâmica entre os dois vasos abaixo – ambas do Norte - A cerâmica de Maadi, a mais antiga não é muito trabalhada no detalhe, já a cerâmica de Gerzea (Nagada II) representa o ‘salto cultural’. A superioridade representada pela cerâmica Nagada II levou Petrie e Sethe a cogitarem que é resultado de uma invasão cultural mesopotâmica e dali foi para o Sul, o contra-argumento é que a cerâmica Nagada II teve origem no Sul e não por influência oriental (DOBERSTEIN, 2010, p. 43).

**Figura 3:** Cerâmica de Maadi  
(+ ou - 4000-3500 a.C.).



**Fonte:** Doberstein (2010)

**Figura 4:** Cerâmica Nagada II  
(+ ou - 3500-3200 a.C.).



**Fonte:** Doberstein (2010)

#### A Hipótese da Distribuição da Cerâmica:

parece ter sido o centro de uma grande indústria de cerâmica, que deve ter dado muito poder aos seus proprietários. Ainda hoje, um número estimado em 50 milhões de peças quebradas conduzem a concluir sobre a existência de cerca de 15 fornos no local. O volume de produção permite que se pense que o mesmo era muito maior que a demanda local. A cerâmica ali produzida, junto com outros bens de prestígio, como contas e maçãs, provavelmente era fornecida para enterros realizados em outras partes do Egito. Esta é a chave para o poder de Hierakonpolis. Os **barões da cerâmica**, ofereciam todo o necessário para os enterros e lucravam com a crença de que os mortos podiam levar para a sua vida pós-morte todas as riquezas que se possuía. **Através da produção, transporte e troca de seus produtos**, o “grande homem” local ganhava experiência de liderança (DOBERSTEIN, 2010, p. 54-55).

Segundo Doberstein (2010), Hoffman sustentava que a hipótese dos ‘barões da cerâmica’ não se deteve apenas nesse foco, mas diversificaram investimentos, inclusive, por conta de eventos naturais.



o fluorescente centro cerâmico, entretanto, entrou em colapso em torno de 3500 a.C. O ecossistema se tornou mais árido e as povoações, com seus fornos de cerâmica, foram abandonadas. As populações se dirigiram para as margens do Nilo. Isso marca o fim do período Amraciano e o começo do Gerzeano, ou Nagada II, que durou de 3500 a 3300 a.C. A queima do combustível vegetal (indícios de acácias e tamareiras foram achados nos fornos). Este colapso da indústria de cerâmica deve ter apresentado aos “barões” um problema e uma oportunidade: reinvestir seus recursos ou perdê-los. Como as cidades cresciam, a classe dirigente dos “barões da cerâmica” usou de seus recursos para construir muros das cidades, templos, palácios e tumbas, assim **como passaram a investir na construção e manutenção dos canais de irrigação**, que muitos historiadores da pré-história egípcia acreditam terem origem neste período. Em algum momento, ao redor de 3200 a.C., a **luta pelo poder regional tornou-se um modo de vida. Foi um século de batalhas** (grifo nosso). Parcelas do território passavam de um chefe local a outro. Narmer destacou-se entre estes dirigentes. Estendeu suas conquistas e o processo de unificação política ao longo do vale do Nilo. Durante este tumultuado período os ambiciosos governantes de Hierakonpolis – os predecessores de Escorpion e Narmer – retornaram ao abandonado cemitério de seus ancestrais. Como para evocar a sua ligação com o passado, eles construíram suas tumbas perto das dos “barões da cerâmica” que os precederam (HOFFMAN, s/d, s/p. apud DOBERSTEIN, 2010, p. 55).

Ainda não se faz a devida reflexão em relação ao Egito na escola. A ideia que se tem sobre o Egito ainda é a romântica eternizada pelo cinema onde o Egito é representado como de gente caucasiana, a personagem principal do filme Cleópatra é representada pela atriz inglesa Elizabeth Taylor. Isso europeizou o Egito. Falta problematizar isso na escola. Reconfigurar o pensamento e a forma com que a África é vista. A África enquanto continente não fica explícito na trama e isso tem origem nas teorias de formação como as teorias debatidas por Doberstein (2010) sobre a origem e desenvolvimento da civilização egípcia – herdou sua civilidade da Mesopotâmia ou é pan-africana? Ambas teorias têm sustentação teórica, mas o que é inegável é sua produção cultural, religiosa e artística, dentre tantas – a cerâmica.

O Egito, sobretudo o faraônico, deu valiosas contribuições ao legado da humanidade em diversos campos, seja como história, economia, ciência, arte ou filosofia. O que é notável é que a civilização egípcia transformou a economia no final do Neolítico (por volta de -5000) passando de coleta de alimentos para a produção, agregando consequências materiais e morais, tanto no período pré-histórico quanto dinástico. Criaram com isso, a especialização do trabalho na agricultura, na irrigação, na cerâmica e diversas atividades fins (SILVÉRIO, 2013).

## 2.3 A cerâmica no mundo ocidental

A Grécia ainda é considerada nos livros didáticos de História da Arte como berço da civilização ocidental. Os livros didáticos do PNLD (2018-2020) analisados trazem provas disso, pois apresentam a Grécia como a grande civilização que utilizou vasos para seus ritos funerários, utilitários e suas narrativas históricas. A relação com a produção de cerâmica é representada nos livros didáticos, além da cultura grega, às culturas ameríndias e sempre como suporte para determinado tema, em nenhum momento, um tema. A abordagem dos materiais didáticos de Arte exclui as outras culturas antigas, o que torna a pesquisa escassa. Civilizações como Inca, Asteca, Maia, mesopotâmica, minoica, egípcia, foram deixadas de lado como conteúdo. Portanto, essa proposta pretende dá visibilidade a algumas culturas que não apenas a Ocidental. Ainda que a Grécia apareça com grande frequência, o que se garimpou das outras civilizações, foi abordado na proposta didática.

### 2.3.1 A cerâmica da Grécia

A história da arte grega comumente conhecida, está dividida em três principais períodos: arcaico, clássico e helenístico. Os antecedentes da formação dos povos gregos ou do entorno da Grécia, segundo Janson (2001): navegando do Delta do Nilo para noroeste, a primeira visão da Europa é o extremo oriental de Creta, seguindo encontra-se as pequenas ilhas Cíclades e rumando mais para a frente, a Grécia continental em frente da Ásia Menor e na outra margem, depara-se com o mar Egeu.

Começamos, pois, por estudar os antecedentes da arte grega pelo estilo geométrico, o qual está compreendido no período de formação da civilização grega – de 1100 a 700 a. C. a partir de 800 a. C. os gregos emergem à luz da história e sua cronologia inicia-se com a instituição dos jogos olímpicos em 776 a. C. É por esse período que o mais antigo estilo artístico grego das artes plásticas se estabelece caracteristicamente e só é conhecido graças à cerâmica pintada e pelas pequenas esculturas (JANSON, 2001).

O estilo geométrico predomina durante a idade média grega, porém, ainda há muitas discussões sobre o obscurantismo que o cerca. Esse estilo é conhecido sobretudo pela arte da cerâmica, conhecida como arte elementar. Os mais famosos

produtos desse estilo são os Dipílon de Atenas, encontrados na porta dupla que desemboca no bairro dos fabricantes de cerâmica. Nesse lugar se faziam grandes vasos, e forma equilibrada e que serviam para encimar túmulos (ENCICLOPEDIA DELTA – LAROUSSE, s/d). Segundo Paulo César Alves de Carvalho, há uma Grécia dos oleiros que não é mencionada nos livros didáticos, mas que é uma Grécia de intensa produção de cerâmica. Segundo a Enciclopédia Delta, cerâmica na Grécia é essencialmente industrial

Segundo Janson (2001) a decoração da cerâmica tinha o traçado abstrato, ou seja, com triângulos, quadrados, círculos concêntricos, mas a partir de 800 a. C. são inseridas figuras humanas e animais no esquema geométrico. Destaca o vaso de Dipylon (cemitério de Atenas) de 1,08 m de altura, séc. VIII a. C., o qual está no Museu Metropolitano de Arte de Nova York (Rogers Fund). O aparecimento da cerâmica geométrica não apenas na Grécia, mas também na Itália, no Oriente Próximo, é uma clara indicação de que o comércio dos gregos estava estabelecido no Mediterrâneo Central e Oriental, por volta do século VIII a. C. e, a partir do século VII a. C. a arte grega entra em nova fase – o estilo orientalizante (JANSON, 2001).

Esse novo estilo está diretamente relacionado com as relações comerciais dos gregos com o Egito e o Oriente Próximo compreendido entre 725 e 650 a. C. Comparando-se a ânfora de Elêusis com o vaso de Dipylon, distantes cem anos da produção, é nítida a mudança (JANSON, 2001). A fase orientalizante foi, na arte grega, um período de experiências e transição, contrastando com o a estabilidade e coesão do estilo geométrico. “Logo, porém, que os novos elementos orientais foram assimilados, surgiu outro estilo, tão definido como aquele, mas de maior alcance, o arcaico – do final do séc. VII até cerca de 480 a. C.” (JANSON, 2001, p. 150), período este caracterizado por grandes vitórias gregas sobre os persas. É no Período Arcaico que o grande gênio artístico grego eclode, tanto na pintura de vasos como na arquitetura monumental e na escultura (JANSON, 2001).

A cerâmica de Atenas dominou todas as outras por sua qualidade superior, distinguindo-se em de duas maneiras: figuras negras sobre fundo vermelho que, a partir de 520 foi eclipsada pela segunda, figuras vermelhas sobre fundo preto. Os autores da cerâmica se inspiravam em duplos motivos a mesmo tempo: cenas mitológicas, emprestadas da pintura e cenas da vida cotidiana. As obras cerâmicas são de uma arte racional, com gosto seguro, evitando sobrecarregar as

obras, concentrando-se sobre um motivo, limitando-se à decoração “em métopa”, em um só lado do vaso. Tal estilo foi adotado por *Exéquias* e *Amásis*, o que prevalece nas ânforas panatenéicas, dadas aos vencedores dos grandes jogos. A cerâmica ática se classifica, geralmente: estilo do final do período arcaico; estilo severo, em 520; estilo livre, cerca de 460. O recuo do jonismo dá lugar à técnica do bronze (ENCICLOPEDIA DELTA – LAROUSSE, s/d). O Dicionário Oxford de Arte define dois conceitos para figuras negras e figuras vermelhas da Grécia Antiga.

**Figura negra.** Técnica de pintura de vasos que se originou em Corinto no século VII a. C., na qual as figuras eram representadas como silhuetas negras. Os detalhes eram acrescentados perfurando-se o pigmento negro até deixar à mostra a cerâmica de tonalidade avermelhada que havia por trás, ou às vezes por meio do uso de tinta branca ou vermelha.

**Figura vermelha.** Uma das duas grandes modalidades de pintura cerâmica na Grécia antiga (ao lado da figura negra). Na técnica de figuras vermelhas, o fundo da cena era pintado em preto, permanecendo as figuras na cor vermelha da própria cerâmica (CHILVERS, 2001, p. 193).

A Grécia como a civilização que representa o mundo ocidental é considerada o berço da civilização. Legou ao Ocidente a base de sua cultura como hegemônica. No entanto, o pensamento atual, principalmente a vertente dos estudos culturais, pós-coloniais, vem contestando esse raciocínio, oferecendo outras possibilidades de estudos de outras culturas do mundo antigo. Contudo, não se pode negar a contribuição da Grécia, e foi nesse sentido que as técnicas acima (figura negra e figura vermelha) foram utilizadas nas aulas de Arte cerâmica da proposta pedagógica.

## 2.4 Civilizações pré-colombianas

Quando os europeus chegaram à América, os nativos já fabricavam seus objetos de uso tanto utilitários quanto simbólicos, inclusive cerâmicos. A produção de cerâmica é indissociável do fazer humano, seja qual for a parte do mundo. Assim como nas civilizações europeias, asiáticas e africanas, as civilizações que viviam no continente ainda não denominado, mas que recebeu o nome de “americano” com a chegada de Colombo, também fabricava e fazia amplo uso de objetos cerâmicos, tanto de forma utilitária quanto simbólica.

A Enciclopédia dos Museus, no volume dedicado ao Museu Nacional de Antropologia da Cidade do México, destaca os objetos das culturas de Tlatilco,

Olmeca e Zapoteca (1100 a. C. – 200 d. C.); Cultura Totonaca, Cultura de Teotihuacán, de Colima, de Nayarit e Zapoteca (200 d. C. – 600 d. C.); Cultura Zapoteca, Teotihuacán, Maia, Tolteca e Huasteca (600 d. C. – 1250 d. C.); Cultura Asteca, Misteca, Huasteca e Cultura de Casas Grandes (1250 d. C. – 1521 d. C.);

A cronologia acima descrita é minuciosa ao traçar o perfil com objetos utilitários e simbólicos do México e da América Central (não necessariamente com a divisão político-geográfica como se conhece hoje), indo de 1100 a. C. a 1521 d. C., quando os europeus chegam ao Continente, o qual denominaram de América em homenagem ao navegador Américo Vespúcio, embora o Continente tenha se tornado conhecido através do navegador Cristóvão Colombo.

A arte representativa mais antiga do Vale do México e América Central foram encontradas em Tlatilco, El Arbolillo e Zacatenco, podem ser datados de 1500 a. C. quando os povos dessa região viviam da agricultura, caça e pesca. As figuras modeladas e os vasos de terracota representavam seres humanos e animais. Eram funerárias, provável simbologia representativa da fertilidade da terra e do homem. A execução era rápida e simples: argila úmida agregando materiais para sustentação, alisada com pedra polida, posta ao sol, pintada e levada ao forno. Diferencia-se das terracotas europeias por ser original, objeto único. Os artistas, ao que parece, tinham ampla liberdade, ainda que conservassem certos aspectos tradicionais, mas imperando a inventividade (MUSEU NACIONAL DE ANTROPOLOGIA CIDADE DO MÉXICO, 1970).

Manzi (2008) apresenta a tradição cerâmica do Sudoeste Norte-Americano: 600-1600 d. C., dos povos Hohokam, Mogollon, Pueblo pré-históricos, Pueblo pré-históricos: louça alaranjada e amarela, a fusão Pueblo-Mogollon, Salado e Casas Grandes. Os povoamentos de até 3 mil pessoas foram chamados pelos espanhóis de “pueblos”, pequenos povoados (MANZI, 2008). Todas as peças apresentadas fazem parte da coleção particular dos *Drapkins* que as cederam para uma exposição no Museu de Belas Artes de St. Petersburg, Flórida, USA. A produção cerâmica em análise é indígena, pois os povos que nessa região viviam antes da chegada dos espanhóis eram indígenas.

O Museu Nacional reúne um conjunto de peças do Egito Antigo com reconhecimento arqueológico, histórico, científico e artístico, sendo uma das mais antigas e importantes do gênero na América do Sul. Também faz parte da coleção do Museu, um representativo e precioso acervo de produção têxtil, metalúrgica e

cerâmica das civilizações ameríndias. Destaca-se as culturas Chimú: “As representações iconográficas que aparecem nessa cerâmica são tão realistas sobre a vida cotidiana e cerimonial da sociedade Moche, que se tornaram a principal fonte de informação a respeito, na ausência da escrita” (MUSEU NACIONAL, 2007, p. 290) e, A Cultura Chancay que desenvolveu sua cerâmica caracterizada pela porosidade, superfície áspera e engobo de cor clara com pinturas em marrom (MUSEU NACIONAL, 2007, p. 298).

Evidentemente, houve uma diversidade de culturas sul-americanas, tendo em vista a grande extensão de terra – 17 milhões de km<sup>2</sup> - com diversidade linguística e cultural e, obviamente, um elemento humano criativo que deixou um legado cultural e artístico-estético com inegável perícia elaborativa e de significado na impressão de traços inerentes a cada povo/nação/civilização.

## **2.5 Cerâmica no Brasil**

O Brasil possui uma vasta produção de cerâmica, seja ela utilitária, estrutural ou simbólica. O Brasil é considerado como o maior celeiro de barro cerâmico do mundo. Considerando, pois, essa característica do solo brasileiro de ser provedor de solos argilo-cerâmicos, em todos os seus pontos cardeais – de Norte a Sul, de Leste a Oeste – o Brasil produziu e produz cerâmica, seja utilitária, estrutural (vasilhames para uso cotidiano ou, tijolos, telhas para a indústria na construção civil), seja artístico-estético-simbólico (decorativa, funerária).

Devido ao recorte da pesquisa, algumas regiões deixarão de ser mencionadas neste trabalho, mas de forma alguma isso é um desmerecimento das culturas, das regiões, seja em seu passado ou presente. As ricas produções do litoral brasileiro em termos de cerâmica, são inegáveis. Minas Gerais, São Paulo, Santa Catarina, Paraná, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, Rondônia, Roraima, Piauí, Paraíba, Pernambuco, Sergipe, Alagoas, Bahia, quanta riqueza em seu passado nos foi deixado e ainda estão por serem devidamente estudadas e reconhecidas por seu valor histórico e arqueológico. O próprio celeiro cerâmico do Maranhão teve que sofrer recorte neste estudo, elegendo-se apenas duas personagens que lidam com a cerâmica para falar de tão rica materialidade indetitária do Maranhão. Quanta cerâmica ainda subsiste desconhecida no Brasil? Quanta história está guardada no subsolo amazônico?

### 2.5.1 A cerâmica no Norte do Brasil (Pará e Amapá)

Possivelmente, todas as culturas indígenas brasileiras assim como muitas culturas mundo afora, desenvolveram cerâmica. Tirapeli (2006) destaca a Cultura Marajoara – do Pará e a Cultura Maracá – do Amapá como culturas que desenvolveram intensamente a cerâmica. Porém, se tem conhecimento de muitas outras como a Cultura Santarém, a Cultura Konduri – do Estado do Pará ainda pouco estudadas. Tirapeli (2006) reflete o seguinte sobre a produção de cerâmica no Brasil indígena:

Diferentemente do que ocorre na cultura dos não-índios, a arte para os indígenas está presente em tudo o que fazem. Em cada objeto existe a indicação de muitos valores simbólicos e espirituais, como desenhos que representam os mitos que cultuam. Esses valores estão evidentes inclusive nos objetos que elaboram para uso diário, a chamada arte utilitária. Para cozinhar, fazem panelas de barro e outros utensílios semelhantes aos que se pode usar para preparar seus alimentos. Para armazenar água e mantê-la fresca, utilizam potes pintados, uma tradição forte em toda a região amazônica. O interessante é que cada povo tem um desenho diferente para pintar os potes e objetos de barro, tal qual uma marca registrada de sua cultura. O mesmo pode ser observado no trançado das cestas e na construção das malocas (TIRAPELI, 2006, p. 14).

A reflexão de Tirapeli que demarca a ideia de que cada povo tem um desenho diferente para imprimir e pintar seus potes e objetos, contraria o que disseram os europeus ao chegarem no continente ameríndio – de que não tinham organização cultural, religiosa ou Estado. Clastres (2013) desconstrói totalmente essa ideia de que o fato de não possuírem a organização do Estado como os europeus concebiam não significa que não sejam organizadas. Das culturas ameríndias mais conhecidas, a Cultura Marajoara foi a que alcançou o maior nível de complexidade na pré-história brasileira. Tal complexidade se expressou na produção cerâmica, com excelente elaboração técnica, caracterizada por uma diversidade de formas e decorada com esmero. A iconografia Marajoara é fortemente centrada na figura humana assim como na representação de animais da floresta tropical atrelados a significados simbólicos que - “compõe um intrincado sistema de comunicação visual, que se vale de simetrias, elementos pareados, repetições rítmicas e oposições binárias, para reafirmar, transmitir e perpetuar sua visão de mundo” (MUSEU NACIONAL, 2007, p. 264).

A Cultura Santarém floresceu na região do baixo rio Tapajós, se notabilizou pela produção de uma cerâmica com estilo muito peculiar, com emprego de técnicas de modelagem, incisão, ponteadado e aplicação. Naturalistas e viajantes, desde o século XIX que por ali passaram, descreveram-na como composições naturalistas por conter profusão de apêndices de animais da floresta tropical. Estatuetas antropomorfas também se destacam pelo naturalismo das representações de homens e mulheres com atributos de prestígio e posições sociais. Essa cultura ainda é pouco explorada, o que inviabiliza maior conhecimento dos povos que a vivenciaram (MUSEU NACIONAL, 2007).

A Cultura Konduri (contemporânea da Cultura Santarém), desenvolveu-se às margens “dos rios Trombetas e Nhamundá, aparecem numerosos sítios de uma cultura que, embora mantivesse intenso contato com Santarém, desenvolveu características próprias, evidentes em sua cerâmica exuberante, com decoração incisa e ponteadada, e em seus raros artefatos, com pintura policroma” (MUSEU NACIONAL, 2007, p. 282). Já a Cultura Maracá desenvolveu uma arte cerâmica dedicada à morte. Suas esculturas são prova disso, pois,

representam figuras humanas masculinas e femininas em posição hierática – sentadas sobre bancos com forma de animais quadrúpedes – demonstrando tratar-se de sepultamentos de indivíduos de *status* elevado. Pinturas faciais e corporais em padrões geométricos nas cores branco, amarelo, vermelho e preto, bem como adornos na cabeça e nos membros, expressavam a identidade social do morto (MUSEU NACIONAL, 2007, p. 286).

O estudo das culturas paraenses no livro/catálogo da Exposição-feira do artesanato do Pará – *Arte Popular do Pará* de 1973, promovido pelo Governo do Estado do Pará e pelo Instituto do Desenvolvimento Econômico-Social do Pará – IDESP, apresenta as cerâmicas das culturas Marajoara e Santarém. Com suas raízes na vivência cotidiana do homem, onde a arte popular apresenta-se, sem dúvida alguma, como a manifestação mais fiel da cultura de um povo, o qual, mesmo não dispendo de técnicas mais apuradas constitui a força expressiva da arte popular, a sua fonte vivificadora de inspiração (PARÁ-IDESP, 1973). A arte popular caracteriza-se como uma arte ingênua, pois está livre de fundamentos acadêmicos e sim em técnicas tradicionais, posto que é fincada na tradição, livre de influências externas. Típicas são as improvisações, uma vez que é livre para produzir, o artesão à improvisação recorre. O caráter imitativo da arte popular está em representar o



espaço que o cerca (PARÁ-IDESP, 1973). Os períodos cerâmicos da Bacia Amazônica registrados por C-14 são: 980 +- 200 a. C. para a fase Ananatuba da Ilha de Marajó e 880 +- 130 a. C. fase Periperi do Recôncavo Baiano. As tradições ceramistas na Amazônia representam grupos ou fases, conforme abaixo:

- a) Tradição hachurada zonada. Caracteriza-se por decoração com linhas incisivas, quer isoladas ou definindo zonas de um hachurado fino, escovado ou engobo vermelho. Cachimbos tubulares em cerâmica estão associados a essa tradição. [...] as fases são Ananatuba, parte norte-central da Ilha de Marajó, [...].
- b) Tradição borda incisiva. É caracterizada por motivos incisivos sobre as bordas horizontais dos vasos. Estatuetas, cachimbos, carimbos planos ou circulares em cerâmica estão associados a essa tradição (PARÁ-IDESP, 1973).
- c) Tradição policromada. A exuberante decoração é sua principal característica, assim como a complexidade de padrões e variedades de técnicas e motivos. “A pintura vermelha e ou preta sobre engobo branco é a mais frequente; entretanto, incisões, excisões sobre superfícies ou com engobo vermelho e ou branco, também são representativas”. Os artefatos cerâmicos associados são “fusos, colheres, tangas, bancos e pequenos objetos de fino acabamento”. São representativos dessa tradição a fase Marajoara (A. D. 480 +- 200 e A. D. 690 +- 200) na Ilha de Marajó; Aristé (séculos XV e XVI) no Amapá; Guarita (A. D. 600 a 1300) à margem do Rio Negro; Tefé (A. D. 600 a 1300) margem esquerda do Solimões; Pirapitinga (A. D. 600 a 1300) à margem do Solimões e fronteira com o Peru (PARÁ-IDESP, 1973, p. 18)
- d) Tradição inciso ponteada. Suas características são a “modelagem sob forma de baixos relevos ou adornos antropomorfos, zoomorfos ou antrotopomorfos sobre a borda ou paredes dos vasos. As incisões são predominantemente retilíneas e os padrões desenhados em finas linhas paralelas, uniformemente espaçadas com precisão”. Os objetos de origem europeia são encontrados, o que denuncia um contato pré-cabralino (PARÁ-IDESP, 1973, p. 19).

A Tradição Mina e a Tradição Tupiguarani, além da cerâmica de Santarém, carecem de mais estudos. Bandeira (2016) elucida que a cerâmica da Tradição Mina tem relação com a Tradição Inciso Ponteada. Essa última se desenvolveu nos Estados do Pará e Maranhão.

## 2.6 Cerâmica no Maranhão

A cerâmica no Maranhão atual é representada pela via utilitária – filtros e potes para água, mas também decorativa, o que os ceramistas (Maria do Pote e Zé do Carmo) chamam de artesanato. Rosário e Itamatatiua são os mais conhecidos municípios produtores de cerâmica no Maranhão. Os municípios mencionados também são os mais estudados. Conforme Bandeira (2013), há um legado histórico sobre o Maranhão, mas depois da morte de Raimundo Lopes, em 1941, pouca coisa

mudou no cenário da arqueologia maranhense. Só recentemente, é que alguns pesquisadores têm voltado a atenção para a cerâmica, especialmente como saber ancestral. Em Humberto de Campos, “Maria do Pote”, foi a protagonista da tese de doutorado de Denise Bogéa Soares, intitulada: *LIBELLUS MARIA DO POTE: Narrativas de pesquisa sobre mediação e visualidades populares*. Maria do Pote revela ser detentora de um saber recebido de sua mãe - geracional. Maria do Pote possui inúmeros trabalhos cerâmicos no Maranhão, no Brasil e na entrevista concedida a mim, disse que até no estrangeiro tem cerâmicas suas. O Almanaque de turismo (Edição Humberto de Campos de 2006), na aba cultura, traz um pequeno relato da produção cerâmica de “Maria do Pote”, referindo-se a ela como “ceramista de mão cheia” e classifica como marca de seu trabalho a diversidade. Outro entrevistado – Zé do Carmo também faz a referência a um passado ancestral, ao fazer a cerâmica como uma herança que passou de geração a geração. Foi assim que aprendeu, com seu pai, que aprendeu com o pai dele e com o pai do pai dele. Geertz (2014) compara um antropólogo a um advogado, destacando a especificidade de cada um ao lugar que ocupa no fazer (a perícia de cada um), o saber inerente. Utilizo os conceitos de saber local de Geertz para fundamentar a prática de Maria do Pote e de Zé do Carmo assim como dos estudantes que participaram da pesquisa.

Hetzl e Negreiros (2007) em *Pré-História do Brasil* parecem querer mostrar que fizeram um mapa arqueológico e/ou da cerâmica no Brasil, o entanto, não mencionam o Maranhão como possuidor de cerâmica. O que torna isso curioso é que o estado do Para e o do Piauí são conhecidos celeiros cerâmicos. O Maranhão está situado geograficamente entre esses dois estados. Lista-se abaixo alguns materiais bibliográficos sobre a cerâmica no Maranhão. *Artesanato no Maranhão* reúne artigos de Raquel Noronha sobre a cerâmica de Itamatatua no município de Alcântara; *RELATOS DE MÃOS: a produção artesanal da cerâmica em Rosário-MA*, de Rosilene Lima; O olhar, de Izaurina Nunes traz o artigo *Cerâmica: perpetuando o nosso saber ancestral* de Leite Filho (2003) que refere o seguinte sobre a cerâmica no Maranhão:

No Maranhão, as primeiras referências sobre as cerâmicas utilizadas pelos Tupinambá foram descritas pelo capuchinho Claude d'Abbeville durante a ocupação francesa, que relata que os nativos possuíam grandes painéis de barro "e outros vasilhames grandes em forma de vasos", utilizados para

preparar e armazenar o "manipoi" e o "cauim" durante as ocasiões festivas ou em práticas cerimoniais.

Atualmente, no Maranhão, ainda resistem alguns focos de produção da cerâmica artesanal, mais precisamente nos municípios de Rosário, Carutapera, Alcântara, Cajari, Humberto de Campos, Codó e Carolina, dentre outros, o que, de certa forma, parece garantir a perpetuação desse saber ancestral (LEITE FILHO, 2003).

A visualidade do Maranhão perpassa por atravessamentos da cerâmica. Em todos os cantos dessa *terra de palmeiras* a cerâmica se faz presente, seja em um museu, em um restaurante ou em um parque de diversões. A cerâmica no Maranhão tem duas finalidades principais: utilitária – armazenamento de água e alimento e, panelas de barro que servem para cozer os alimentos, as tigelas, bacias, travessas e pratos que são úteis para servi-los. A segunda finalidade é decorativo-simbólico (artesanato, como diz Seu Zé do Carmo). Os potes e vasos são encontrados nos espaços culturais, nas lojas, nos restaurantes típicos, fazendo parte da decoração do espaço. Se uma pessoa se permitir conhecer o Maranhão, vai se deparar com muitos encantos e um deles é a presença da cerâmica como parte integrante do modo de vida dos maranhenses.

**Figura 5:** Vasilhas cerâmicas no restaurante Cozinha Ancestral – Projeto de Culinária Ritual - no Centro Histórico de São Luís



Fonte: O autor

*Cerâmicas arqueológicas da Amazônia: rumo a uma nova síntese*, Barreto; Lima; Betancourt (2016), aponta novos olhares sobre as cerâmicas arqueológicas da Amazônia, ou, a história da Amazônia contada nos potes. A obra está dividida em três partes, sendo as duas primeiras com artigos e a terceira com indicações de leituras e pesquisas. A parte II.1 – *Nordeste amazônico*, abarca desde o Maranhão até as Guianas, contendo a cerâmica do Amapá (Cultura Maracá), a Cultura Marajoara e a Cultura Mina (presente no Pará e Maranhão). *A oleira ciumenta* é um estudo aprofundado da antropologia de Lévi-Strauss sobre a América, mas sobretudo sobre a América do Sul, da cerâmica e seus mitos no sul dos trópicos, inclusive o mito dos índios Ka'apor<sup>11</sup>, descendentes Tupi no Maranhão.

Em todas as informações relativas à arte da cerâmica na América do Sul, fica evidente que ela é objeto de cuidados, preceitos e proibições múltiplas. Os Jivaro, autores dos mitos considerados até o momento, só empregam uma argila especial, encontrada apenas em determinados lugares à beira d'água. A essa matéria-prima, conta Karsten; "estão associadas representações mágicas e religiosas (...). Toda uma 'filosofia' primitiva subjaz à confecção desses importantes utensílios". Stirling nota, entre os mesmos índios, "o extremo cuidado com que as pessoas se dedicam a localizar os afloramentos de argila própria para a fabricação dos potes" (LÉVI-STRAUSS, 1985, p. 34-35).

A literatura consultada que faz menções significativas à área geográfica que compreende o Maranhão é: Lima (2013, 2016), Barreto; Lima; Betancourt (2016), Santos et al. (2016), Soares (2016) e Leite Filho (2003). As menções são geralmente superficiais ou indiretas em outras fontes, não recebendo o mesmo tratamento referencial que outras regiões, o que faz pensar que o Maranhão ancestral fora pouco explorado na arte, história, arqueologia, paleontologia e antropologia. Portanto, com uma história ainda por ser desvendada. O fato é que as referências ainda não dão visibilidade ao Maranhão como celeiro pré-histórico ou cerâmico, mas é difícil imaginar que houve intensa produção no Piauí e Pará e o Maranhão não tenha produzido coisa alguma antes e durante a colonização, uma vez que se situa entre o Pará e o Piauí.

Há 2 mil anos, uma ebulição cultural ocorreu na Amazônia. Houve significativo crescimento demográfico, acompanhado de mudanças profundas na economia e na organização social das populações que habitavam a região. Entre esses eventos há o surgimento de grandes

---

<sup>11</sup> Lévi-Strauss utiliza o nome Urubu. Atualmente é recomendado que se utilize a nomenclatura Ka'apor devido ao que remete o termo urubu – tem conotação pejorativa.

aldeias na Amazônia, no Brasil central e no Pantanal, indicando crescimento populacional e também a adoção de um estilo de vida mais sedentário e mais dependente da agricultura e da mandioca. Foi um tempo que inaugurou uma nova maneira de manejar o ambiente e transformar a paisagem (HETZEL; NEGREIROS, 2007, p. 82).

Dessa ebulição cultural o Maranhão ainda não aparece nas pesquisas arqueológicas embora Prous (2011) ao se referir à Cerâmica Tupiguarani, destaque que quando os portugueses desembarcaram no Brasil, as populações indígenas que falavam a língua tupi abarcavam (pelo litoral) as regiões que hoje compreendem a extensão dos estados do Maranhão a São Paulo que tinham uma prática cultural bastante parecida. Prous classifica a cerâmica produzida nessa região como Proto-Tupi, geralmente com borda reforçada típica e fundo redondo. Os vasos possuem entre 30 e 75 cm de diâmetro, de formato circular, elíptica e quadrangular que, quando pintados recebem uma cor escura (vermelha, marrom ou preta) aplicada sobre fundo branco. As peças cerâmicas são bacias, pratos e tinas destinadas ao preparo da mandioca no uso cotidiano. Já o conjunto Proto-Guarani se estende do sul do litoral de São Paulo chegando até a Argentina. André Prous diz que as cerâmicas Tupi eram mal preservadas e com a descoberta da cerâmica marajoara, com suposta influência de imigrantes europeus, atraiu a atenção dos pesquisadores. Esses pesquisadores não se interessaram pelos desenhos Tupi, considerados de cultura menos adiantada.

Mas Prous (2011) dá um destaque às mulheres Tupinambá. Elas se orgulhavam de sua maestria no preparo da cerâmica ritual, na decoração e no preparo também do cauim. Acreditavam que ao pintar as cerâmicas, estavam participando ativamente do grande evento constitutivo de sua sociedade, que era o sacrifício humano. De acordo com os desenhos de Hans Staden, as cerâmicas serviam como recipientes para expor as entranhas dos sacrificados. Prous fala da cerâmica como “certamente feitas pelas mulheres” (p. 104), mas Lévi-Strauss afirma que entre os Ka’apor, ramificação Tupi no Maranhão, a cerâmica é feita exclusivamente por homens.

Caso raro, mas não único na América do Sul, entre os Urubu, Tupi do Maranhão, a cerâmica é uma tarefa masculina. “Quando querem fazer cerâmica, isolam-se na floresta para não serem observados. Enquanto estiverem trabalhando, não comem, não bebem, não urinam e não têm relações com as mulheres. Fazem potes de boa qualidade, mas muitos racham durante o cozimento, um defeito que eles atribuem ao ato espiritual

do fazer, e não às técnicas ou à matéria-prima utilizada" (LÉVI-STRAUSS, 1985, p. 38).

A cerâmica maranhense ainda não foi devidamente estudada e conforme Lévi-Strauss (1985), há um celeiro de possibilidades e o próprio campo de pesquisa corrobora isso. Os levantamentos bibliográficos, mas também o testemunho visual dá testemunho da presença da cerâmica no cotidiano maranhense, o que reforça a investida na cerâmica como possibilidade de reconhecimento identitário.

### 2.6.1 A cerâmica e a Arqueologia no Maranhão

Prous (2011, p.105) relata que possivelmente alguns dos Tupinambá (Proto-Tupi) aliados dos franceses que ocuparam São Luís no início do século XVIII, poderiam ter fugido para o norte quando da ocupação do seu território pelos portugueses. De uma mistura com “remanescentes de vários grupos, oleiras Tupinambá poderiam ter participado da criação de uma nova etnia Kali’na”, produzindo no século XVIII, na fronteira da Guiana Francesa e o Suriname, um estilo de cerâmica com sensibilidade estética que remetia a essência da tribo original.

A angústia que me remeteu a desenvolver uma proposta didático-pedagógica em cerâmica encontrou compartilhamentos com o artigo de Rostain (2016) – *Nuevo milenio, nuevo desempeño: arqueología de la Guyana francesa*. O artigo versa sobre o tempo de invisibilidade por que passou a arqueologia na Guiana Francesa com escassa produção acadêmica até o final do século XX e o despontar a partir dos anos de 1980. No caso do Maranhão, isso só vai acontecer a partir do século XXI, com raras menções anteriores, conforme as fontes abaixo explicitadas.

[...], os dados arqueológicos vem corroborando para a compreensão da Ilha de São Luís como um lugar persistente, que vem sendo sistematicamente ocupada desde 6.600 anos antes do presente (BANDEIRA, 2008) por povos ceramistas; passando a ser colonizada por grupos sambaqueiros associados a cerâmica Mina, que desde 5.800 anos antes do presente passou a povoar distintos territórios (BANDEIRA, 2016), culminando com a chegada de grupos amazônicos, possivelmente vinculados ao *Horizonte ceramista inciso associado à terra preta*, entre 2 mil a 1 mil anos atrás (BANDEIRA, 2013), e, finalizando com a presença massiva de povos Tupinambá, entre os séculos XIV e XVII, já em período de contato com o colonizador europeu (BANDEIRA, 2015) (BANDEIRA, 2016b, p. 24).

Bandeira faz um balanço da arqueologia no Maranhão e a partir do que relata fica claro porque os maranhenses pouco conhecem a cerâmica, por falta de estudos mais aprofundados na área, tanto histórico quanto artístico. A proposta didática vem em busca desse elo perdido da ancestralidade maranhense, da busca da identidade da gente maranhense, cavando possibilidades de inserção da cerâmica no ambiente escolar, pois esse conteúdo ainda está abissalmente longe dessa realidade, desse conhecimento como possibilidade de reconhecimento da identidade. Rostain aponta essa possibilidade de resgate.

Tudo começou com o encontro internacional « Cerâmicas Arqueológicas da Amazônia: Para uma nova síntese » realizado no Museu Paraense Emílio Goeldi em novembro de 2014. Os participantes foram convidados a seguir, assim como outros pesquisadores, a escrever um texto sobre as cerâmicas das suas regiões de estudo para que realize uma publicação de referência atualizada. O objetivo desta obra era apresentar um panorama dos conhecimentos sobre a cerâmica precolombiana da Amazônia (ROSTAIN, 2016).

Da ideia supracitada, surge *Cerâmicas arqueológicas da Amazônia: rumo a uma nova síntese* de Lima, Barreto e Betancourt (2016), destacando a posição que a cerâmica passou a ocupar nos fins do século XX e início do XXI. A cerâmica está ocupando lugar de destaque na arqueologia brasileira nos últimos tempos e o Maranhão, que não havia recebido esse tratamento e atenção, inicia seu despontar com a investida de Arkley Marques Bandeira, Alexandre Guida Navarro, Deusdedit Carneiro Leite Filho e Lílian Panachuk que se empenharam no resgate do passado daqueles que outrora ocuparam o território que hoje é o Maranhão. Destaca-se desses pesquisadores, artigos de estudos arqueológicos cerâmicos publicados no *Arquivos do Museu de História Natural e Jardim Botânico – UFMG* (2016) e em *Cerâmicas arqueológicas da Amazônia: rumo a uma nova síntese* (2016).

De Arkley Marques Bandeira: *Um novo horizonte cerâmico no Golfão Maranhense – Ilha de São Luís – MA (ARQUIVOS – UFMG, 2016)*; *Ocupações humanas pré-históricas no litoral maranhense: um estudo arqueológico sobre o sambaqui do Bacanga na Ilha de São Luís-Maranhão* (2008 - dissertação); *Pre-historic occupation at São Luis Island – Maranhão – Brazil: Chronology, ceramic, and landscape* (2010); *Ocupações humanas pré-coloniais na Ilha de São Luís – MA: inserção dos sítios arqueológicos na paisagem, cronologia e cultura material cerâmica* (2013 – tese); *Distribuição espacial dos sítios Tupi na Ilha de São Luís,*

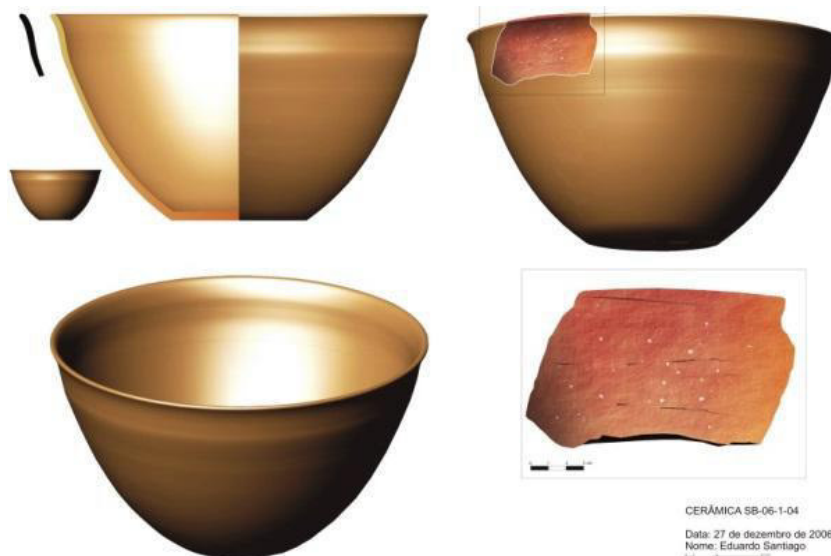
*Maranhão (2015); Os sambaquis na Ilha de São Luís – MA: processo de formação, cultura material cerâmica e cronologia (2015); A cerâmica Mina no Maranhão (2016); A Cerâmica Mina no contexto das ocupações pré-históricas da ilha de São Luís, MA (2018); Os Pioneiros e Seu Legado na Construção da Arqueologia do Maranhão (2013); Tasso Fragoso: uma nova fronteira para a pesquisa arqueológica no Maranhão (2017); Aproximações entre a etnografia arqueológica e os modos de fazer na comunidade quilombola de Itamatatua, Alcântara – Maranhão (2018).*

**Figura 6:** Recipiente cerâmico filiado à Tradição Mina, escavado no Sambaqui do Bacanga.



**Fonte:** Bandeira (2010)

**Figura 7:** A reconstituição das formas possibilitou a percepção de vários conjuntos de recipientes, sendo empregados para servir, preparar e estocar alimentos e água, com ênfase nas tigelas rasas e fundas (BANDEIRA, 2018).



**Fonte:** Bandeira (2018)



**Figura 8:** Cartaz da exposição – A arte que vem do barro

**EXPOSIÇÃO**  
**A ARTE QUE VEM DO BARRO**  
*modos de fazer cerâmica artesanal no Maranhão*

**PROGRAMAÇÃO**  
**Abertura da exposição**  
 15 de fevereiro de 2019  
**Horário**  
 17h  
**Encerramento**  
 15 de março de 2019  
**Funcionamento**  
 9h às 17h

**LOCAL**  
 Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Turismo  
 Rua Cesário Coimbra, nº 130 - Centro - Cururupu - MA

**CONVITE**  
 Venha prestigiar a exposição *A arte que vem do barro: modos de fazer cerâmica artesanal no Maranhão*, a ser realizada na sede da Secretaria de Meio Ambiente, Ciência, Tecnologia e Turismo de Cururupu, Maranhão. A iniciativa é fruto da parceria entre a UFMA, a Prefeitura Municipal de Cururupu e a FAPEMA – Governo do Estado do Maranhão, por meio do Edital COMUNI nº 025/2017 - Processo nº 05117/17, de autoria de Arkley Marques Bandeira.

REALIZAÇÃO: Maranhão Observatório Cultural, DG Cult, UFMA, Cururupu  
 APOIO: AFAC  
 FOMENTO: FAPEMA, GOVERNO DO MARANHÃO

Fonte: Bandeira (2018)

De Deusdedit Carneiro Leite Filho: *Arqueologia dos ambientes lacustres: cultura material, dinâmica sociocultural e sistema construtivo nas estearias da Baixada Maranhense* (ARQUIVOS – UFMG, 2016); *Arqueologia do Maranhão* (2011); *Prospecções Geofísicas e Arqueológicas nos sítios lacustres Lontra Encantado e Caboclo – Baixada Ocidental Maranhense* (2013); *Ocupações Pré-coloniais no Litoral e nas Bacias lacustres do Maranhão. Arqueologia Amazônica 2* (2010); *Cerâmica: perpetuando o nosso saber ancestral* (2003); *O Centro de Pesquisa de História Natural e Arqueologia do Maranhão: conhecendo, valorizando e preservando o patrimônio cultural maranhense* (2013); *Ocupação pré-histórica da Ilha de São Luís: a ocorrência de grupos ceramistas Proto-Tupi* (2005);

De Alexandre Guida Navarro: *Arqueología del Contacto en Latinoamérica* (DOMINGUEZ; FUNARI; NAVARRO, 2019); *A civilização Lacustre e a Baixada Maranhense: da Pré-História dos campos inundáveis aos dias atuais* (2019); *Civilização Lacustre do Maranhão: Arqueologia e História Indígena da Baixada Maranhense* (2019); *O que são as estearias? das fontes coloniais às primeiras pesquisas* (2019); *New evidence for late first-millennium AD stilt-house settlements in*

*Eastern Amazonia* (2018); *Morando no meio dos rios e lagos: mapeamento e análise cerâmica de quatro estearias do Maranhão* (2018); *The Feast of Animals: Art and Imagens on Eastern Amazonian Stilt Houses (estearias)* (2017); *O muiiraquitã da estearia da Boca do Rio. Santa Helena, Maranhão: estudo arqueológico, mineralógico e simbólico* (2017); *Arte e estilo nas estearias maranhenses* (ARQUIVOS – UFMG, 2016); *O complexo cerâmico das estearias, Maranhão; O povo das águas: carta arqueológica das estearias da porção centro-norte da Baixada Maranhense* (2013); *Reis na floresta tropical? Novas teorias sobre a civilização maia* (2007); *Quetzalcóatl e a Arqueologia: uma proposta para a identificação do culto na Mesoamérica pré-hispânica* (2002).

De Lílian Panachuk: *A diversidade das coisas: modos de expressão na cerâmica Tupiguarani da Ilha de São Luís e arredores, Maranhão/Brasil* (ARQUIVOS – UFMG, 2016); *Os ceramistas Tupi na Baía de São José, Maranhão: arqueologia como história indígena* (2014).

Destacou-se aqui alguns dos pesquisadores que se empenharam em escavar o Maranhão em busca de contar e recontar o passado histórico dessa parte do Brasil que foi esquecida por longo período. Selecionou-se algumas pesquisas, dentre artigos, capítulos de livro, mas não a totalidade do que fizeram, nem aprofundamento assim como não se abarcou toda a produção de todos que já escreveram sobre a cerâmica no Maranhão. Os apontamentos da pesquisa visaram situar a posição em que está o estudo da cerâmica no Maranhão, como o que já se produziu e visando abrir uma janela para outras possibilidades de pesquisa para fomentar a discussão sobre o assunto, novas pesquisas, novas abordagens.

### 3 METODOLOGIA DA PESQUISA

A metodologia é “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade” (DESLANDES, 2002, p.16).

A metodologia é o desenho da pesquisa. O desenho desta pesquisa discorre sobre a abordagem utilizada – a abordagem mista – que visa se utilizar dos métodos quantitativos e qualitativos em um mesmo estudo como terceiro enfoque metodológico. O método de abordagem escolhido foi o dedutivo que parte do conhecimento universal para o particular e o método de procedimento foi o pré-experimental sem controle. O método de procedimento utilizado neste estudo é do tipo X O (X é o estudo e O é a medida ou questionário pós-teste), o qual Campbell e Stanley (1979) classificam como estudo de caso único sem controle e sem pré-teste.

#### 3.1 Abordagem ou enfoque da pesquisa

O estudo visa descrever trajetórias metodológicas de uma pesquisa que realizamos no âmbito da escola pública no Estado do Maranhão. Para tanto, optou-se por uma abordagem metodológica mista em função da necessidade de se buscar uma integração sistemática de elementos quantitativos e qualitativos em um mesmo estudo, permitindo uma compreensão mais ampla e profunda sobre o fenômeno estudado (JOHNSON; ONWUEGBUZIE; TURNER, 2007; CRESWELL, 2010).

A abordagem mista, por sua vez, é apontada como um terceiro enfoque metodológico que vem se consolidando cada vez mais em todas as áreas de conhecimento nos últimos anos (CRESWELL, 2010). Ela se caracteriza pela combinação dos enfoques quantitativo e qualitativo, tornando-se assim uma abordagem intersubjetiva, apresentando como características principais a possibilidade de exposições mais abertas e extração de significados a partir dos dados coletados, mas não exclusivamente fundamentado na estatística (SAMPLIERI; COLLADO; LUCIO, 2014). “Os métodos mistos utilizam evidências de dados numéricos, verbais, textuais, visuais, simbólicos e de outras classes para entender problemas nas ciências<sup>12</sup>” (SAMPLIERI; COLLADO; LUCIO, 2014, p. 534, *tradução*

---

<sup>12</sup> “*los métodos mixtos utilizan evidencia de datos numéricos, verbales, textuales, visuales, simbólicos y de otras clases para entender problemas en las ciencias*”.

*nossa*). O que depreende dos autores supracitados é que, a amplitude de abrangência dos métodos mistos, os tornam preferenciais para o entendimento dos problemas colocados à ciência. Por se utilizar das variadas possibilidades, seja numérica, verbal, visual ou simbólica.

### **3.2 Tipo de pesquisa**

Quanto à natureza, enquadra-se como pesquisa aplicada que, no contexto institucional, busca enveredar para pesquisa do tipo intervenção, orientada na busca de defender a não-separação sujeito/objeto considerando a implicação do pesquisador, a complexidade, assim como a indissociabilidade da produção de conhecimento da atuação/intervenção. É comum entre pesquisadores, a perseguição da complexidade, a postura crítica, o combate ao reducionismo, a desnaturalização e a preocupação com a transformação dos campos em que estão inseridos (ROMAGNOLI, 2014). E, ainda, entendida como aquela que tem por objetivo a produção de conhecimentos com aplicação prática visando transformar o conhecimento preexistente na busca de solucionar problemas definidos (NETO; LIMA, 2012), contribuindo para fins práticos imediatos na busca de soluções a problemas concretos (CERVO, BERVIAN, SILVA, 2007). Nesse sentido, o tipo de pesquisa que desenvolvemos está orientado nos segmentos metodológicos de um mestrado profissional em educação, que de acordo com o Art. 5º, parágrafo único, da Portaria Normativa/MEC nº 17/ 2009 – Capes (BRASIL, 2009, p. 2):

A oferta de cursos com vistas à formação no Mestrado Profissional terá como ênfase os princípios de aplicabilidade técnica, flexibilidade operacional e organicidade do conhecimento técnico-científico, visando o treinamento de pessoal pela exposição dos alunos aos processos da utilização aplicada dos conhecimentos e o exercício da inovação, visando a valorização da experiência profissional.

A pesquisa foi, portanto, aplicada como prevista, numa escola pública, de forma teórica e prática, onde os estudantes, a partir do material elaborado – proposta didático-pedagógica “Arte cerâmica no Maranhão” – tomaram conhecimento da teoria e elaboraram a prática, concluindo assim a aplicação do produto do mestrado, objeto e finalidade dessa modalidade (Mestrado Profissional).

### 3.3 Método de abordagem e de procedimento

“O método é a alma da teoria” (LÊNIN, 1965, p.148).

A pesquisa seguiu dois tipos de métodos: método de abordagem e método de procedimento. “O método é um instrumento do conhecimento que proporciona aos pesquisadores, orientação geral que facilita planejar uma pesquisa, formular hipóteses, coordenar investigações, realizar experiências e interpretar resultados”. “É também a escolha de procedimentos sistemáticos para descrição e explicação do estudo” (FACHIN, 2003, p. 27). “O método é a ordem que se deve impor aos diferentes processos necessários para atingir um certo fim ou um resultado desejado” (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007, p. 27). “Método é um conjunto de procedimentos ordenados para alcançar o conhecimento científico” (BIAGI, 2012, p. 74).

O método de abordagem foi o método dedutivo que parte do raciocínio do conhecimento universal para o particular, do geral para o particular (FACHIN, 2003). No processo dedutivo se explicitam verdades particulares contidas em verdades universais, no qual “o ponto de partida é o antecedente e o de chegada é o consequente – no primeiro afirma-se uma verdade universal, no segundo, uma verdade particular contida implicitamente no primeiro (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007). A dedução é um tipo de raciocínio que opera quando se conhece a proposição geral e se ignora a consequência, podendo aparecer de duas formas – *imediata* e *mediata* – na primeira a conclusão está para uma só proposição e a segunda, para várias (silogismo), a premissa maior, a menor e a conclusão (BIAGI, 2012). A análise de um grupo de determinado gênero busca formular um conhecimento geral desse grupo (FACHIN, 2003; CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007). O padrão convencional de pesquisa social empírica adota, geralmente, um esquema hipotético baseado na comprovação estatística que frequentemente é associado ao experimentalismo que tem como filosofia a orientação de uma pesquisa de laboratório, na qual o pesquisador pode manipular as variáveis testando as hipóteses e seus efeitos sobre outras. De acordo com esta concepção o experimento é válido quando os resultados podem ser reproduzidos por qualquer experimentador, estabelecendo regularidades, podendo, a teoria ser comprovada (THIOLLENT, 2008).

Portanto, a escolha do método de abordagem – o dedutivo – se justifica por amparar nossa hipótese (certeza) de que a aplicação de nossa proposta produziria x resultados. Já a escolha do método de procedimento (pré-experimental com pré-teste e pós-teste) se fundamenta pelo emprego, no início e fim da aplicação da proposta, de questionário idêntico, para comprovar ou refutar a hipótese.

O método de procedimento escolhido foi o método pré-experimental. Esse método se caracteriza pela aplicação em grupo único, sem a utilização de grupo controle (COZBY, 2003). Campbell e Stanley (1979) estabelecem três tipos de estudos pré-experimentais: 1. estudo de um único caso sem controle e sem pré-teste, representado pela equação “X O”, havendo a aferição dos resultados (O) apenas no momento posterior à realização do experimento (X); 2. estudo de um único caso sem controle, mas com a realização de pré-teste e pós-teste, representado pela equação ( $O^1 X O^2$ ), na qual se busca verificar a influência de um elemento (X) sob um determinado grupo ( $O^1$  é o pré-teste e  $O^2$  é o pós-teste); 3. comparação de grupo estático<sup>13</sup>, onde X é comparado a  $O^1$  (exposto) a  $O^2$  (não exposto), ou seja, com grupo controle.

Sampieri, Collado e Lucio (2014) elucidam que estudos com grupo único se chamam estudos pré-experimentais porque o grau de controle é mínimo. Para esses autores os delineamentos pré-experimentais servem como estudos exploratórios, porém, seus resultados devem ser observados com cautela. Campbell e Stanley (1979) orientam nesse mesmo sentido, de que deve haver cautela devido ao baixo grau de controle do experimento.

### 3.4 Universo da pesquisa

O universo deste estudo foi o Centro de Ensino Paulo VI, escola pública localizada no bairro Cidade Operária em São Luís do Maranhão, instituição em processo<sup>14</sup> de transição para tornar-se a “escola de aplicação” da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA. Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, a escola atendia a aproximadamente 600

---

<sup>13</sup>

X	$O^1$
	$O^2$

<sup>14</sup> A referência ao processo de transição é dos anos de 2018 e 2019. Como não está definido, optou-se por referir que está em processo, o que pode não ocorrer em definitivo.

alunos e foi classificada dentro do Indicador de Nível Socioeconômico como médio-baixo (INEP, 2015), apresentou uma taxa média de aprovação de 75,2%, 16,2% de reprovação e 8,6% de abandono (INEP, 2016). No ano de 2017, a taxa de aprovação foi de 85,3%, 12,4% de reprovação e 2,3% de abandono (INEP, 2017). Para 2018 a taxa de aprovação foi de 65,5; a taxa de reprovação foi de 25,7% e 8,8% de abandono.

Pela análise dos dados, a escola aumentou os níveis de aprovação em 10% de 2016 para 2017 e teve queda brusca de 20% em 2018 em relação ao ano anterior. Já a taxa de reprovação diminuiu 4% de 2016 para 2017 e mais que dobrou em 2018, ficando em 25,7%. E, a taxa de abandono caiu 6 pp. de 2016 para 2017 e retorna em 2018 ao patamar de 2016.

**Figura 9:** Fachada da escola CE – Paulo VI



**Fonte:** <http://www.ma.gov.br/wp-content/uploads/2016/06/Foto-01-Centro-de-Ensino-Paulo-IV-inaugurado-em-S%C3%A3o-Lu%C3%ADs.jpg>

O local de pesquisa possui pátio coberto, 14 salas de aula com porta, janelas de proteção acrílica (análoga a vidro) e ar-condicionado. Possui também um laboratório de (química, física, matemática e biologia), um laboratório de linguagens, uma biblioteca, secretaria, sala de coordenação pedagógica, sala de professores, banheiros específicos para alunos e, para funcionários, acessibilidade a pessoas com deficiência e ampla área livre ao redor do prédio, além de uma quadra poliesportiva. Dispõe de um auditório para aproximadamente 100 pessoas. Apesar de existir um laboratório de linguagens, é, na prática, apenas uma sala normal sem qualquer recurso que não os habituais – carteira e quadro branco.

### 3.5 Participantes da pesquisa

Participaram da pesquisa 23 alunos regularmente matriculados e frequentes no 3º ano do Ensino Médio do Centro de Ensino Paulo VI e foi aplicado na turma 301 do turno vespertino. O estudo desenvolvido está classificado no método de procedimento pré-experimental com base em Campbell e Stanley (1979) aplicado à equação “X O”, sendo a aferição dos resultados (O) feita somente depois da realização do experimento (X).

Os alunos abaixo representados, são os sujeitos participantes da pesquisa. Na primeira fotografia (figura 10) está sendo retratado o momento em que os participantes receberam o material didático da proposta que pretendeu incluir os conteúdos da cerâmica na sala de aula, no intuito de desenvolver o senso crítico dos alunos assim como noções de identidade e pertencimento à cultura local. As fotografias seguintes (figuras 11 e 12) ilustram os momentos de aulas teóricas. Já as figuras (13 e 14) retratam um dos momentos das atividades práticas (oficinas de modelagem) em que os alunos tiveram contato com o barro, modelando-o e construindo as peças cerâmicas – ora de forma individual, ora em grupo, trocando ideias e técnicas do fazer – a modelagem das peças cerâmicas.

**Figura 10:** Alunos recebendo o material didático



Fonte: O autor



**Figura 11:** Aulas teóricas no auditório



Fonte: O autor

**Figura 12:** Aulas teóricas no auditório



Fonte: O autor

**Figura 13:** Aula prática - oficina de cerâmica



Fonte: O autor

**Figura 14:** Aula prática - oficina de cerâmica



Fonte: O autor

Abaixo o questionário de satisfação (respondido ao final da aplicação da proposta didático-pedagógica, figura 15) que buscou verificar a aprendizagem dos alunos quanto ao conteúdo das aulas teóricas e práticas sobre a cerâmica assim como buscou verificar a qualidade das aulas a partir da avaliação deles [alunos]. O questionário também continha questões relacionadas aos aspectos como idade, gênero, raça e religião. Abaixo apresenta-se esses resultados, com base nas respostas dos alunos.

**Figura 15:** Estudantes respondendo Questionário pós-teste



Fonte: O autor

### 3.5.1 Idade

Tabela 1: Distribuição dos participantes por idade

<b>Idade</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
16	3	14,3
17	12	57,1
18	6	28,8
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados do autor

Há discrepância dos dados de idade relativos à frequência na tabela 1, pois deveria ser 25 (que é o total de alunos da turma) e só figuram 21 respondentes. Isso se deu pelo fato de dois dos respondentes não terem marcado o referido quesito. E dois alunos não responderam ao questionário por estarem ausentes da escola no dia da coleta dos dados. Dos 21 respondentes, a prevalência é de 12 alunos (57%) com 17 anos; 6 (28,8%) com 18 anos e 3 (14,3%) com 16 anos. A idade adequada para a 3ª série representa, portanto, 57% dos respondentes.

### 3.5.2 Gênero

Tabela 2: Distribuição dos participantes por gênero

<b>Gênero</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
Masculino	12	52,2
Feminino	11	47,8
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100,0</b>

**Fonte:** Dados do autor

Há um equilíbrio distributivo entre o gênero dos sujeitos participantes da pesquisa (respondentes) na tabela 2, pois os dados estatísticos apresentam que os do sexo masculino são (52%) e os sujeitos do sexo feminino são (47,8%), com uma leve prevalência para o sexo masculino.

### 3.5.3 Raça

Tabela 3: Distribuição dos participantes por raça

<b>Raça</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
Negra	5	21,7
Parda	14	60,9
Branca	4	17,4
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100,0</b>

**Fonte:** Dados do autor

A categoria raça na tabela 3 mostra heterogeneidade dos sujeitos e foi baseado em autodeclaração. O que pode ser observado é que a categoria parda, com (60,9%) superou as duas outras categorias que somadas representaram (39,1%) dos respondentes. Embora heterogênea, a categoria parda se mostrou proeminente. Segundo o Censo Demográfico do IBGE (BRASIL, 2010), 43,1% da população brasileira se declarou branca, 47,7% se declarou parda e 7,6% se

declarou preta. O que fica perceptível nos dados informados pelos alunos é que a declaração de raça segue o sentido das respostas fornecidas ao IBGE.

A ideia de raça tem uma trajetória de controvérsia no imaginário social e político assim como no pensamento científico moderno ocidental. É geralmente associada à correspondência direta a características fenotípicas e/ou genéticas, atitudinais, comportamento, costumes, tradições culturais, posições e interesses políticos. Contudo, o significado de raça tem se alterado no tempo e no espaço de acordo com contextos políticos, econômicos e socioculturais (CAVALCANTI et al., 2017).

#### 3.5.4 Religião

Tabela 4: Distribuição dos participantes por religião

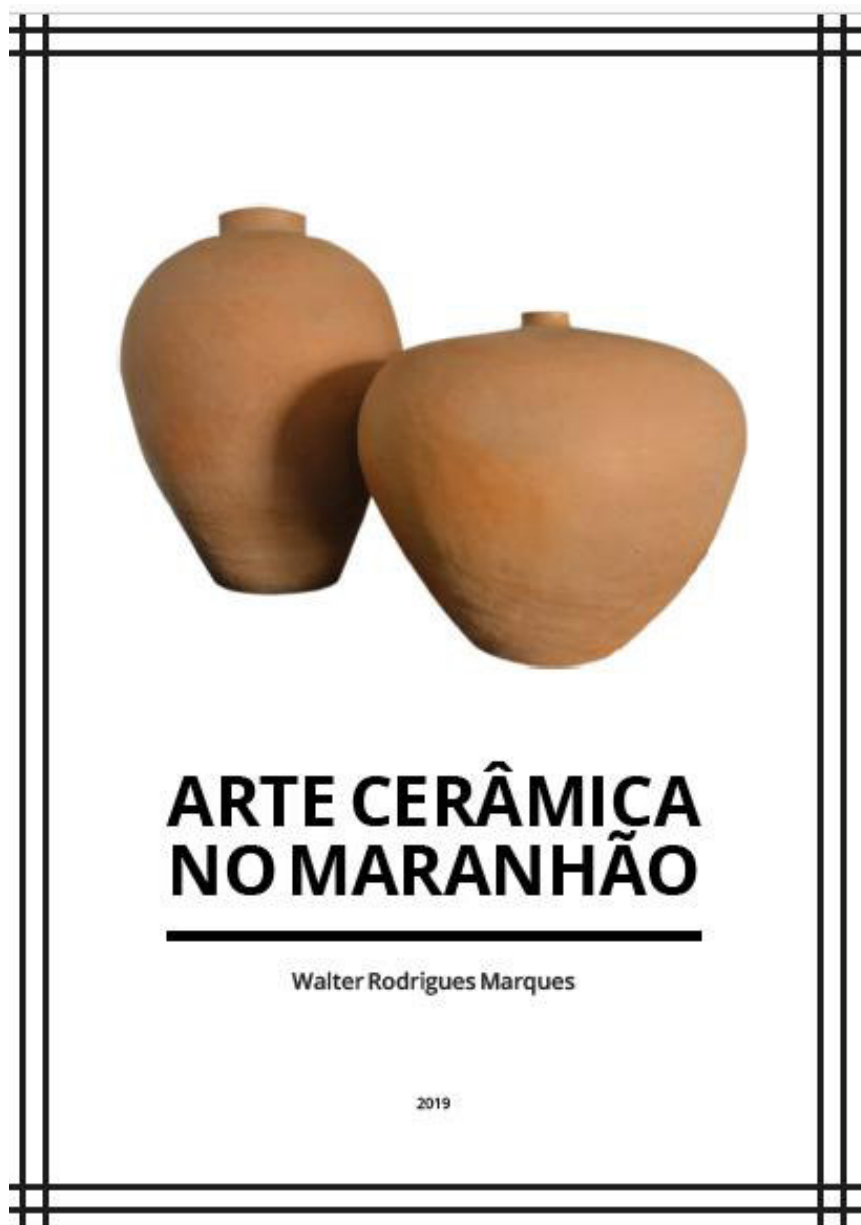
<b>Religião</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
Católica	7	30,4
Protestante	7	30,4
Agnóstico ou Sem Religião	8	34,8
Outra	1	4,3
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100,0</b>

**Fonte:** Dados do autor

Houve equilíbrio entre as religiões cristãs (católica e protestante) e “agnóstico ou sem religião”. Apenas um aluno marcou a categoria “outra”, porém, não indicou qual. De acordo com IBGE (2010), 64,6% da população brasileira se declarou católica apostólica romana, 22,2% evangélica, os sem religião representaram 8% e no item “outra” foram 2,7% (BRASIL, 2010).

### 3.6 Descrição do produto da pesquisa

Figura 16: Capa do material didático-pedagógico



Fonte: O autor

Levando em consideração o que preconiza o Art. 26 da LDB 9.394/96 alterada pela Lei 13.796/19, que determina que os currículos da educação básica devam ter uma parte complementada por características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos; à classificação socioeconômico médio-baixo (INEP, 2017) e a reflexão e angústia sobre as práticas da sala de aula, pretendeu-se desenvolver uma proposta didático-pedagógica,

introduzindo a arte cerâmica nesse espaço como conteúdo de Arte, voltado para o fortalecimento da cultura local, da identidade e do pertencimento, uma vez que objetos cerâmicos estão no meio social em que os estudantes estão inseridos, relacionando cerâmica com Arte – arte cerâmica.

O objetivo dessa proposta didático-pedagógica é promover uma aproximação da cerâmica com a comunidade escolar através da arte, oportunizando o conhecimento para a valorização do que é local. As características culturais do Maranhão, ainda pouco exploradas, fez com que se pensasse neste material didático que é apresentado e dá indicações de que falta desenvolver pesquisa nesse viés no conjunto arquitetônico atrelado ao conjunto azulejar, o que torna significativo o entrelaçamento da arquitetura com a cerâmica. Portanto, a pesquisa explorou a cerâmica artesanal, fazendo um apanhado histórico das origens e civilizações até a produção no Maranhão, incluindo-a no espaço escolar.

O recurso didático-pedagógico *Arte cerâmica no Maranhão* inicia-se por apresentar as características da matéria-prima da cerâmica como os compostos químicos, os tipos de argila e suas massas, quais tipos servem para o fabrico de panelas, de telhas, potes assim como os processos de limpeza. O recurso dedica-se também a mostrar alguns materiais e ferramentas para o manejo do barro, a modelagem, os tipos de queima, composição e preparação das argilas, etc. Esclarecidas as partes introdutórias, adentra-se o conteúdo histórico, o percurso da cerâmica através dos tempos.

A abordagem do recurso didático foi feita a partir da coleta e sistematização de ampla bibliografia de diferentes enfoques, mas que relatava sobre a cerâmica. Também se sustentou a pesquisa para a composição do recurso didático, as bibliografias especializadas, tanto em cerâmica quanto em História da Arte como Janson (2001), o *Guia visual definitivo de arte*, as enciclopédias de museus, manuais cerâmicos (ROS I FRIGOLA, 2002, 2006), dentre outros. Para contar então essa história da origem cerâmica, metodologicamente utilizou-se a denominação “o mundo da arte” da Enciclopédia Britânica no Brasil que divide a arte em mundo oriental e mundo ocidental para contar a história das civilizações.

Nos livros didáticos do PNLD 2018-2020 em seus conteúdos gerais, mas sobretudo em relação à cerâmica, prioriza a cultura do mundo ocidental, ou, pelo menos o que se considera ocidental (Grécia) e a cultura greco-romana. Na elaboração deste material didático buscou-se incluir algumas civilizações que os

referidos livros do PNLD 2018-2020 não dão o devido trato referencial como importantes que foram no passado. Estas civilizações afloraram em tempos remotos e assim como a Grécia merecem a devida menção, são elas: a Coreia, a China, o Japão, A Mesopotâmia, o Egito africano ou não europeu como se pensa no senso comum, as civilizações pré-colombianas e pré-cabralinas.

Fez-se a viagem pelas histórias dessas civilizações, mesmo que de forma rápida, procurou-se dar alguma visibilidade aos povos que são esquecidos na maioria dos materiais didáticos, fato que corrobora a elaboração desse material como recurso didático. As culturas do continente ameríndio são representadas principalmente pelas enciclopédias de museus (Museu de antropologia do México, de belas artes de Boston, do Museu Nacional). No Brasil, terra de tantas culturas e pouco conhecimento por parte de seus habitantes, as tradições antigas que ainda hoje são representativas, ainda estão vivas, mas relegadas ao acaso pelo poder público que, de acordo com Saviani (2007; 2008) a educação é sempre um produto de campanhas eleitorais, de promessas milagrosas e a cultura e a arte estão nesse cesto de encantos políticos.

O recurso traz um pouco da Cultura Marajoara, da Cultura Santarém, da Cultura Maracá e as Culturas e/ou Tradições Mina e Tupiguarani. Essas duas últimas fazendo parte do Maranhão ancestral, ainda pouco estudadas, de acordo com Walter Zanini (1983) e confirmado por Bandeira (2016), Navarro (2016), Panachuk (2016) e Leite Filho (2016). Além de o maranhense não ter uma consciência de sua história, estar perdendo sua identidade no que concerne à cerâmica, e foi no intuito de preencher essa lacuna, para preservar a cultura que se introduziu na escola básica, esse elemento da cultura ancestral e fazer milenar.

### **3.7 Instrumentos de coleta de dados**

Para a coleta de dados nos levantamentos da pesquisa utilizamos a proposta pedagógica que aplicamos na sala de aula envolvida no experimento, pesquisa documental, registro visual e áudio visual, assim como os questionários aplicados no início e ao final da aplicação da proposta. Questionários são instrumentos usuais de coleta de dados (GIL, 2007; CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007; FACHIN, 2003; BIAGI, 2012; THIOLENT, 2008) e outros instrumentos, conforme os passos da pesquisa que se seguirão:



- **Pesquisa documental** - livros didáticos de Arte para o Ensino Médio (PNLD 2018-2020) e outras bibliografias relacionadas à temática da pesquisa; Fachin (2003) considera que toda informação oral, escrita ou visualizada corresponde a pesquisa documental.

- **Diário de campo (relatório docente)** com o objetivo de registrar acontecimentos ou detalhes que porventura não tenham sido captados pelos demais registros, possibilitando um acompanhamento mais específico da experiência. Fazer registro do que acontece na sala de aula é um exercício que os professores podem dispor para obter suas impressões dos acontecimentos da sala de aula (ZABALZA, 2004) possibilitando a articulação com a reflexão sobre sua prática, que é a imersão consciente do homem no universo de sua experiência (GÓMEZ, 1997). O professor, ao rever os registros da sala de aula, pode e deve deliberar sobre o que ações futuras, promovendo o desenvolvimento sistemático de competências deliberativas passíveis ante ao que acontece na sala de aula (SOUSA, 2010).

- **Observação participante** das aulas, uma vez que “o observador não é apenas um espectador do fato que está sendo estudado; ele se coloca na posição e ao nível dos outros elementos humanos que compõem o fenômeno a ser observado” (RICHARDSON, 2012, p. 261).

- **Registro visual e audiovisual** das aulas, possibilitando a análise posterior e fidedigna dos eventos ocorridos durante a experiência, para a obtenção de resultados;

- **Questionário para avaliação diagnóstica a respeito do conteúdo cerâmica** (Apêndice F): avaliação da experiência.

- **Questionário para avaliação da disciplina Arte** (Anexo A): de acordo com o andamento das atividades são propostos exercícios periódicos.

### 3.8 Procedimento

A pesquisa iniciou-se com a visita ao Centro de Ensino participante para reunião com os gestores e membros do colegiado para apresentação da pesquisa e solicitação de indicação das turmas para comporem o estudo. Além disso, foram estabelecidos nesse encontro o planejamento didático com relação ao horário semanal, período de avaliações e possíveis apresentações artísticas resultantes da experiência.

Por ser a realização de um organismo em suas lutas e conquistas em um mundo de coisas, a experiência é a arte em estado germinal. Mesmo em suas formas rudimentares, contém a promessa da percepção prazerosa que é a experiência estética (DEWEY, 2010, p. 84).

A pesquisa foi aplicada entre os meses de maio e junho de 2019. Dessa maneira, o programa didático foi apresentado aos participantes logo no primeiro dia de aula do mês de maio, momento em que foram entregues os termos de assentimento (aluno) e consentimento (responsáveis), solicitando as autorizações necessárias para a realização do estudo. Com as autorizações em mãos, deu-se início à etapa de aplicação dos questionários com os estudantes. Foi aplicado um questionário para avaliação da disciplina Arte em dois momentos distintos: antes e depois do experimento. Isso serviu para verificar a influência da proposta no desenvolvimento dos estudantes na disciplina.

A etapa seguinte se refere à aplicação do programa didático elaborado em função das características da pesquisa, decidiu-se realizar a experiência didática durante as aulas da disciplina Arte, implementando a proposta didática entre os meses de maio e junho de 2019, abrangendo 1 período (bimestre), com uma carga horária de 20 horas em média, em uma turma do 3º ano do ensino médio dessa escola, contemplando um público de 25 estudantes.

A aplicação do material piloto e o seu acompanhamento de modo estrito servirá para verificar a aplicabilidade do material confeccionado, bem como sugerir possíveis alterações e adaptações para a confecção de sua versão final. Os questionários de avaliação colaboraram para a verificação do impacto das variáveis estabelecidas para a pesquisa: avaliação da disciplina, nível de satisfação e rendimento escolar.

Durante a experiência – aulas expositivas e dialogadas, com projeção de slides e debates - os alunos vivenciaram as artes visuais no componente apontado pela pesquisa – cerâmica. Para enriquecer o estudo e potencializar as análises dos dados, foram feitos registros fotográficos e/ou em vídeos do processo de aplicação da proposta didática.

Após o trabalho dos conteúdos em sala de aula na disciplina de Arte, a turma foi direcionada para o laboratório para realizar a parte prática que foi manejar o barro em estado bruto. Para isso, foi incentivado que os estudantes criassem produtos de arte com versões adaptadas e/ou releituras. Apesar da indicação de que poderiam escolher para produzir, um objeto da apostila ou ainda que escolhessem

de acordo com dada cultura, não foi vedado a escolha. O resultado pode ser observado pela variedade de objetos que produziram.

### **3.9 Forma de análise e interpretação dos dados de pesquisa**

A análise dos dados coletados se deu em duas vertentes. Primeiramente, a de cunho qualitativo, onde foi implementada a análise de conteúdo (MICHEL, 2009) utilizando o Software Word, verificando a adequação da proposta pedagógica ao contexto maranhense e às orientações encontradas na literatura especializada, bem como dos relatórios elaborados durante o período da experiência. Em segundo lugar, a análise de cunho quantitativo, empregando-se estatísticos descritivos nas avaliações obtidas nos questionários, utilizando para isso o programa SPSS (DANCEY; REIDY, 2006).

Finalizado o processo de análise dos dados, foi elaborada a dissertação final da pesquisa na qual foram apresentados os resultados obtidos, bem como a versão final do material didático – Arte Cerâmica no Maranhão. A dissertação dará subsídio para a publicação de artigos que possibilitem difundir as artes visuais do Maranhão para outros locais do Brasil e do mundo.

### **3.10 Metodologia da pesquisa em arte**

A construção do escopo da pesquisa foi atravessada pela arte/educação. Muitas foram as contribuições do aporte teórico, mas, especialmente norteadora e fio condutor, foi a obra de Ana Mae Barbosa. Os atravessamentos de Ana Mae nesta pesquisa, são visíveis. A história do ensino de Arte na educação escolar, a história da arte, presente neste estudo bebe na fonte barboseana. A professora Ana Mae está nas bases da arte/educação. Tece teias além-Brasil, seus tentáculos alcançam o mundo e convergem para a arte/educação brasileira. A professora construiu e reconstruiu as bases norteadoras da educação em arte no Brasil. Situou influências como John Dewey, historicizando essa influência na educação brasileira.

Ferraz e Fusari brinda esta pesquisa com as metodologias do ensino de arte. Foi a partir das indicações de modos de fazer arte das autoras que se iniciou a pesquisa de campo para a construção do material didático a ser implementado no campo de pesquisa. Dada a escolha da linguagem a ser sistematizada – a cerâmica

– as enciclopédias, os manuais e guias, teses e dissertações, livros e artigos, compuseram material bruto a ser compilado para a sala de aula.

A metodologia do ensino e aprendizagem em arte refere-se aos encaminhamentos educativos postos em prática nas aulas e cursos de Arte. Ou seja, são ações didáticas que se fundamentam em um conjunto de ideias e teorias sobre educação e arte, transformadas em opções e atos que se concretizam em planos de ensino, projetos ou no próprio desenvolvimento das aulas. São ideias propositivas que assumem as condições do como podem ou poderiam ser as performances educacionais, baseadas em teorias, mas também a partir da atuação em sala de aula (FERRAZ; FUSARI, 2009).

De acordo com Martins; Picosque e Guerra (1998), é por meio da cultura que um povo expressa sentimentos e pensamentos, sendo a cultura o que marca a unidade e a diversidade de um país. E essa expressão se dá através da música, do teatro, de formas e cores, dança, folclore e poesia. Segundo Ferraz e Fusari (2009; 2010), o compromisso com o saber arte e o saber ensinar arte foi desconsiderado pelas tendências pedagógicas da história da educação brasileira. A arte tem seus fundamentos estéticos e artísticos e isso precisa estar inserido na educação escolar em arte e o compromisso dos arte/educadores para uma democratização do saber em arte é posicionar-se clara e objetivamente sobre as dimensões estéticas e artísticas que conectam os estudantes (FERRAZ; FUSARI, 2010).

A proposição metodológica para a instrumentalização da proposta do ensino de arte se deu: no ensino do conteúdo geral sobre cerâmica; o desenvolvimento da produção seguiu o percurso de criação pessoal; a apreciação significativa (fruição); e reflexão quanto ao produto pessoal produzido e sua relação com as culturas humanas. O princípio norteador de ação é o que explicita os PCN com base na proposta triangular de Ana Mae Barbosa. “Atualmente, a abordagem mais contemporânea de Arte/Educação, na qual estamos mergulhados no Brasil, é a associada ao desenvolvimento cognitivo” (BARBOSA, 2005, p. 17). As atividades desenvolvidas nesta pesquisa seguiram o foco na produção dos alunos, valorizando mais o processo do que o resultado, embora não tenha se configurado um deixar-fazer.

## 4 RESULTADOS DA PESQUISA

Esta seção trata dos resultados da pesquisa, iniciando pela *Avaliação Diagnóstica* do conhecimento prévio dos estudantes sobre a cerâmica; na segunda seção faz-se o relato da experiência – aplicação da proposta - *Arte Cerâmica do Maranhão: relatando a experiência*; e, na terceira seção faz-se a *Avaliação da proposta didática*, os ganhos e as perdas, as aprendizagens.

### 4.1 Avaliação Diagnóstica

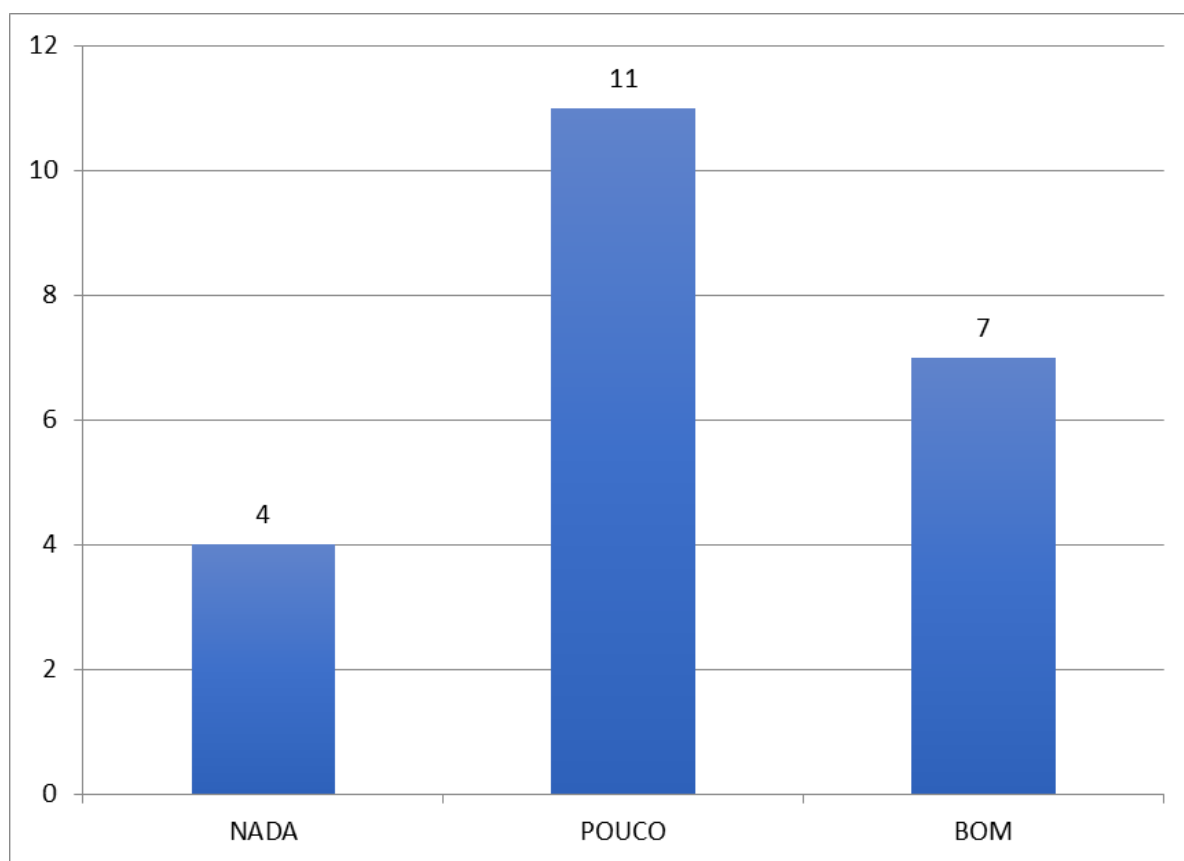
Na avaliação diagnóstica, foi utilizado a frequência de respostas para aferição do conhecimento dos participantes (alunos) sobre cerâmica. A finalidade de diagnosticar o conhecimento prévio dos participantes em relação à cerâmica foi para inferir, posteriormente, sobre a influência causada pela proposta “Arte Cerâmica no Maranhão” na Disciplina Arte após aplicação. O questionário diagnóstico foi composto por 20 questões objetivas, distribuído em três blocos de entendimento (conhecimento geral, civilizações que desenvolveram e relações com a cerâmica) quanto ao que os estudantes conheciam sobre o tema da pesquisa: cerâmica.

Os gráficos (representações dos resultados das questões) estão ajustados de forma linear e em blocos por assunto: nos gráficos de 1 a 3 avaliou-se o quanto os participantes conheciam sobre cerâmica, de forma ampla; nos gráficos de 4 a 13 avaliou-se o grau de certeza dos participantes sobre quais civilizações antigas desenvolveram e utilizaram cerâmica e, nos gráficos de 14 a 20 avaliou-se a importância da cerâmica no meio social, em suas vidas, o contato que tinham com a cerâmica e a importância do conteúdo para sala de aula e como o tema aparecia no livro didático.

Primeiramente, foi solicitado aos participantes que realizassem uma autoavaliação sobre o seu nível de conhecimento sobre cerâmica. Assim, o gráfico 1 mostra que a maioria dos alunos acreditava possuir pouco conhecimento sobre o tema. No gráfico 2, onze participantes entendem que a cerâmica não é uma exclusividade de uma ou outra civilização, mas que todas desenvolveram, 7 responderam que foram as civilizações grega e egípcia que desenvolveram cerâmica e, 4 responderam que a cerâmica só se desenvolveu no continente americano. A prevalência do entendimento dos participantes é de que a cerâmica

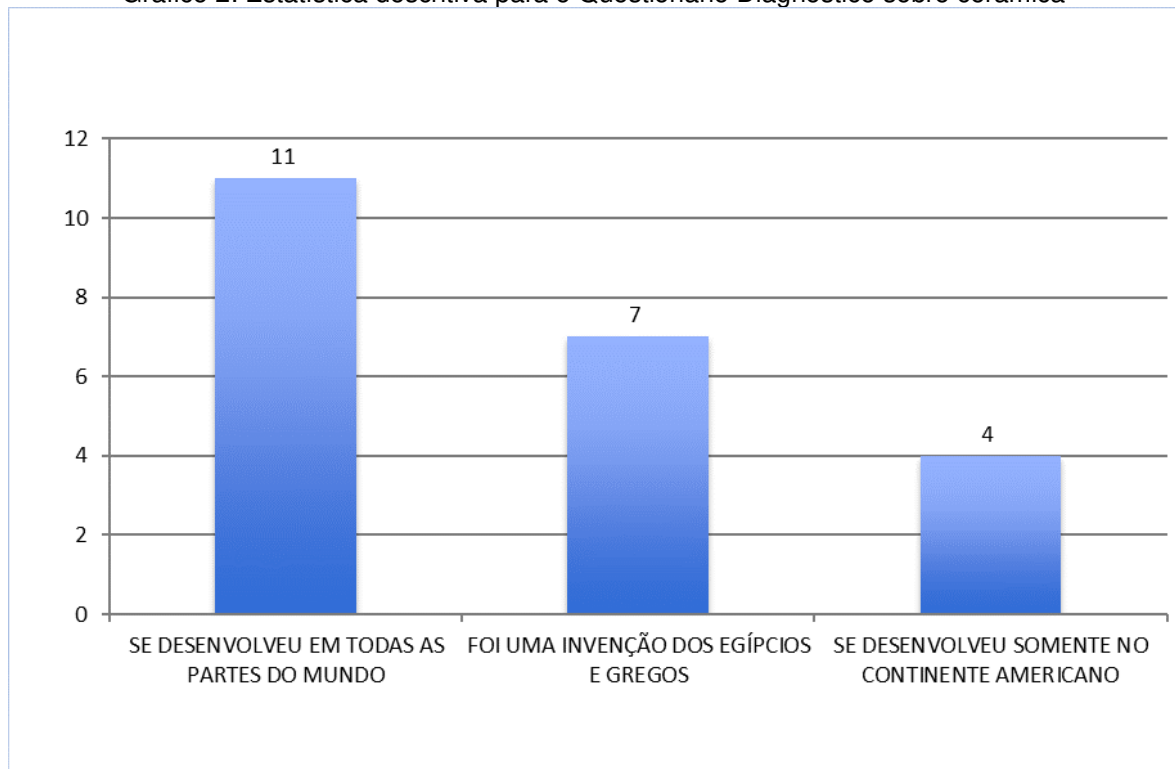
esteve presente em todas as civilizações antigas, ainda que alguns tenham apontado para as duas civilizações que mais são explicitadas nos materiais didáticos (Grécia e Egito). O gráfico 3 aponta os resultados sobre a função da cerâmica, se era utilitária, funerária ou decorativa. Dos 23 participantes (respondentes), 21 concordaram que a cerâmica tem as três funcionalidades. Apenas 1 aluno respondeu que era decorativa e outro que era utilitária. A análise do primeiro bloco – conhecimento geral sobre cerâmica – aponta para uma heterogeneidade do conhecimento, o que reforça a relevância da realização do presente estudo.

Gráfico 1: Estatística descritiva para o Questionário Diagnóstico sobre cerâmica



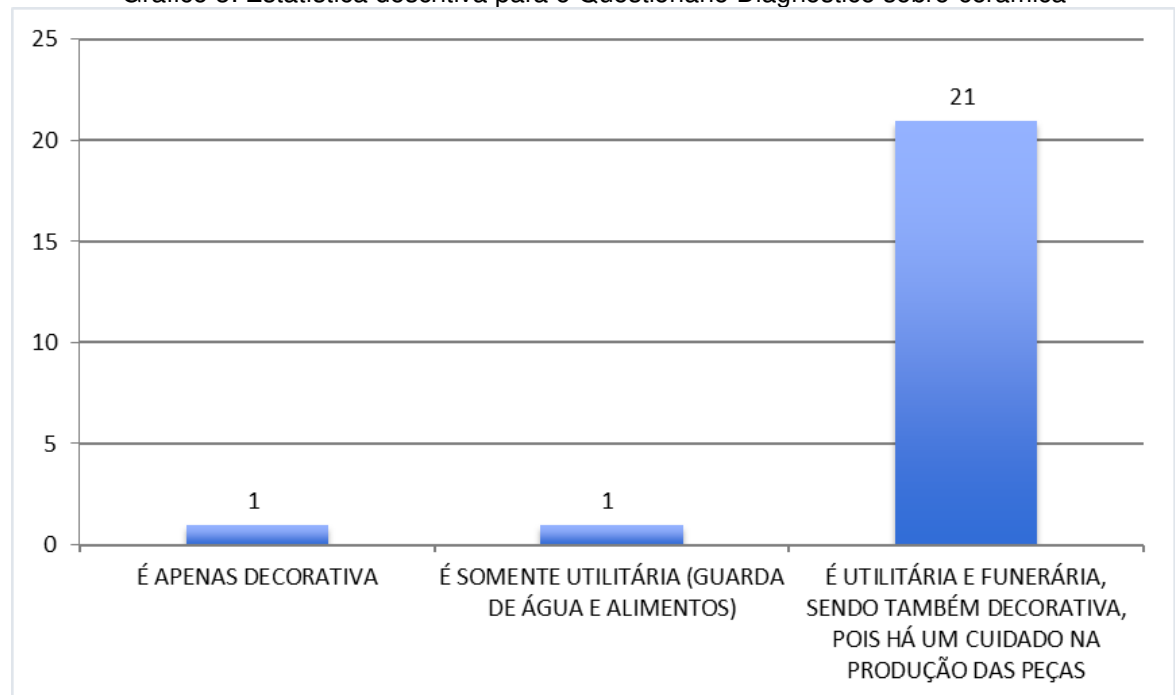
Fonte: O autor

Gráfico 2: Estatística descritiva para o Questionário Diagnóstico sobre cerâmica



Fonte: O autor

Gráfico 3: Estatística descritiva para o Questionário Diagnóstico sobre cerâmica

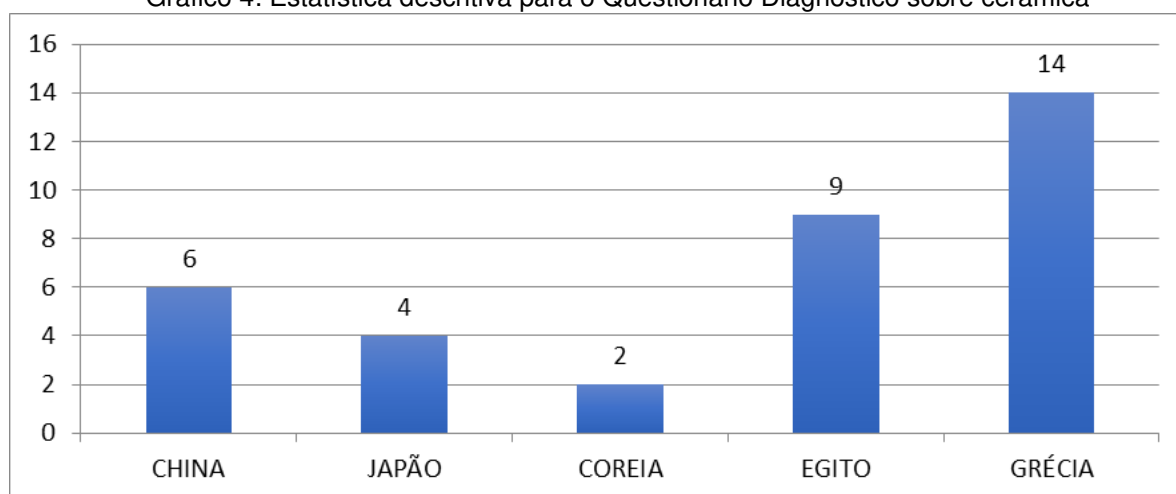


Fonte: O autor

Neste segundo bloco (composto pelos gráficos de 4 a 13) a análise buscou verificar o quanto os participantes conheciam sobre quais civilizações

desenvolveram cerâmica, sendo questionado tanto as civilizações antigas do mundo oriental e ocidental quanto das pré-colombianas e pré-cabralinas. Pela análise do primeiro gráfico do bloco (gráfico 4), a ideia de que a Grécia e o Egito são o berço civilizacional prevaleceu sobre as outras opções com 14 e 9 estudantes apontando para Grécia e Egito, respectivamente, como civilizações que desenvolveram cerâmica no mundo antigo. Apenas 2 participantes apontaram a Coreia como produtoras de cerâmica. E China e Japão, foram apontadas como intermediárias, com 6 e 4 respostas, respectivamente. Um paralelo que pode ser traçado para essa análise é com os livros didáticos, os quais destacam a Grécia com um elevado número de menções sobre cerâmica em detrimento de todas as outras civilizações. A Grécia aparecer em destaque no livro didático pode ter influenciado no maior número de respostas.

Gráfico 4: Estatística descritiva para o Questionário Diagnóstico sobre cerâmica

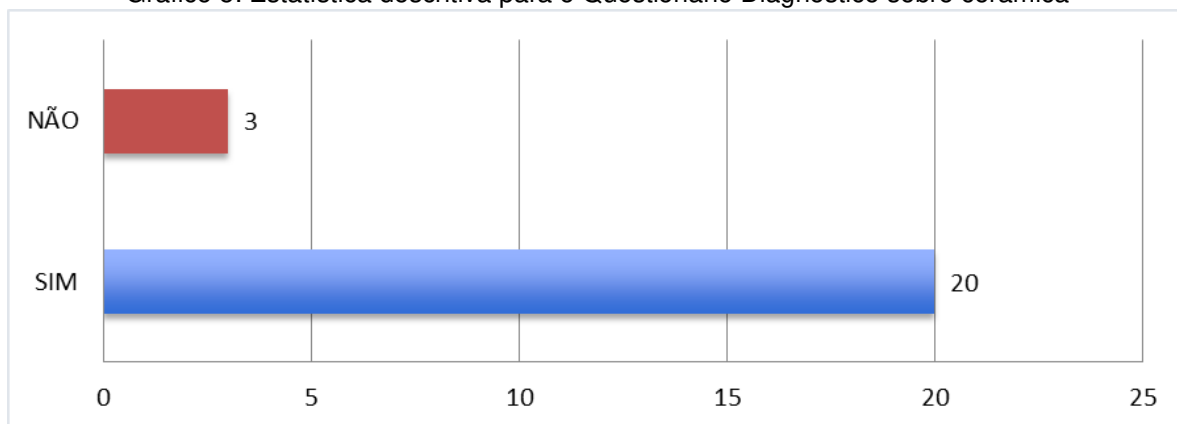


Fonte: O autor

Dos 23 alunos respondentes, 20 deles (87%) apontaram sim contra 3 (13%) pelo entendimento de que as civilizações ameríndias, ou, pré-colombianas tinham sistemas de arte e cultura. O entendimento dos participantes corrobora o que Tirapeli (2006) diz das sociedades indígenas que outrora os europeus consideraram sem cultura. Segundo Tirapeli, todos os objetos feitos pelos indígenas indicam seus valores simbólicos e espirituais, estão intrinsecamente ligados à sua cultura, seus mitos. E ainda aponta que os grafismos, ou seja, os desenhos impressos nos objetos, seja cerâmico ou cestaria, servem para identificar e diferenciar cada povo.



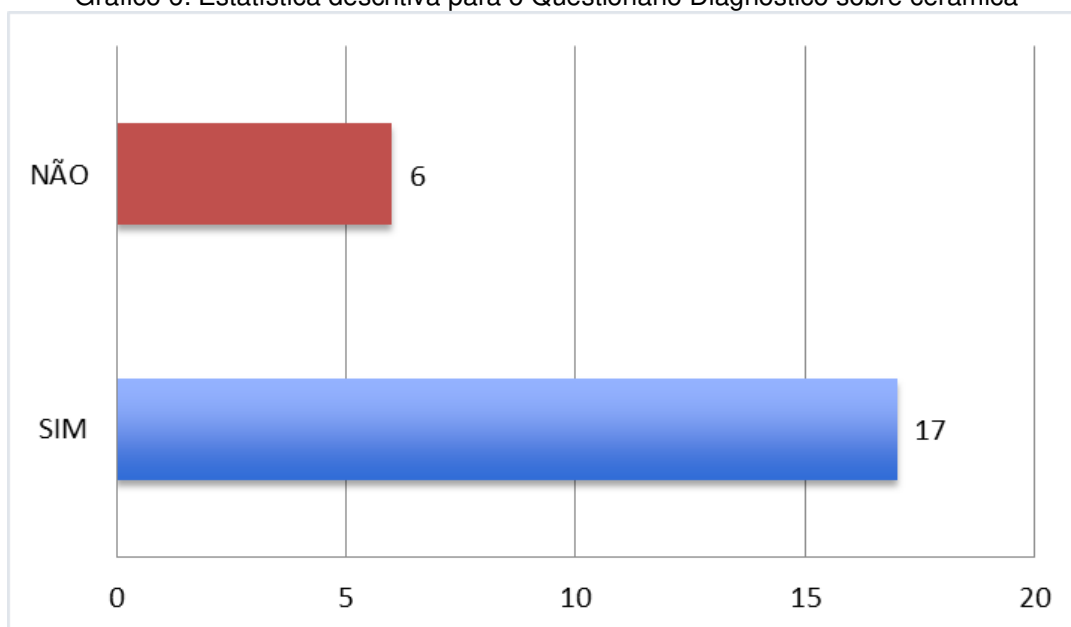
Gráfico 5: Estatística descritiva para o Questionário Diagnóstico sobre cerâmica



Fonte: O autor

Dezessete alunos contra 6 concordam que as civilizações pré-colombianas que habitavam o território que hoje é ocupado pela América do Norte, ou mais precisamente, os Estados Unidos, tinham um desenvolvimento de cerâmica. As respostas dos alunos corroboram com as perguntas 1, 2 e 6 confirmando que a cerâmica se desenvolveu em todas as partes do globo e reconhecem, mesmo que indiretamente, que havia uma cultura no continente ameríndio antes do europeu chegar. Na proposta didática, o tema dessa questão (a cerâmica no sudoeste norte-americano) é tratado por Manzi (2008), além das enciclopédias de museus (de antropologia do México e de Boston), Museu Nacional.

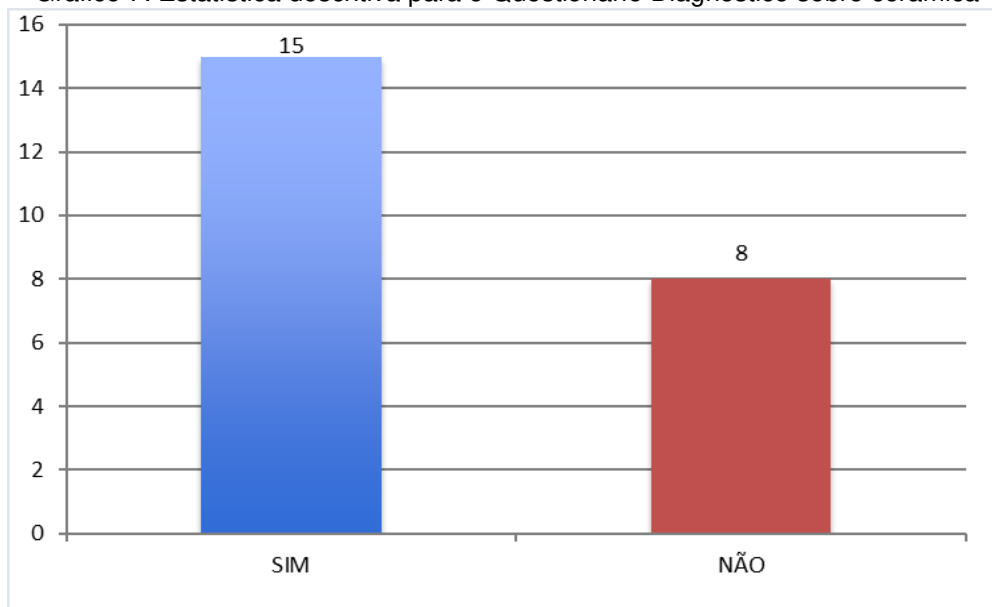
Gráfico 6: Estatística descritiva para o Questionário Diagnóstico sobre cerâmica



Fonte: O autor

Sobre as civilizações pré-colombianas sul-americanas - Inca e dentre as mais conhecidas como Maia e Asteca 15 contra 8 alunos entenderam que os ameríndios produziam e fabricavam utensílios de cerâmica.

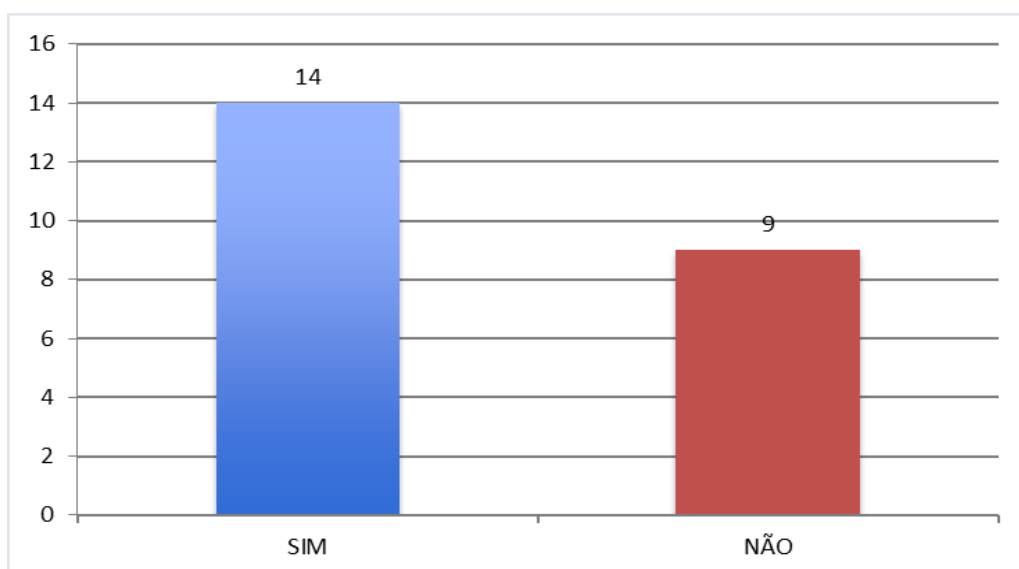
Gráfico 7: Estatística descritiva para o Questionário Diagnóstico sobre cerâmica



Fonte: O autor

Os estudantes apontaram quase na mesma porcentagem da questão 8 sobre produção e utilidade, o uso para fins funerários, sendo 14 contra 9 os que concordaram.

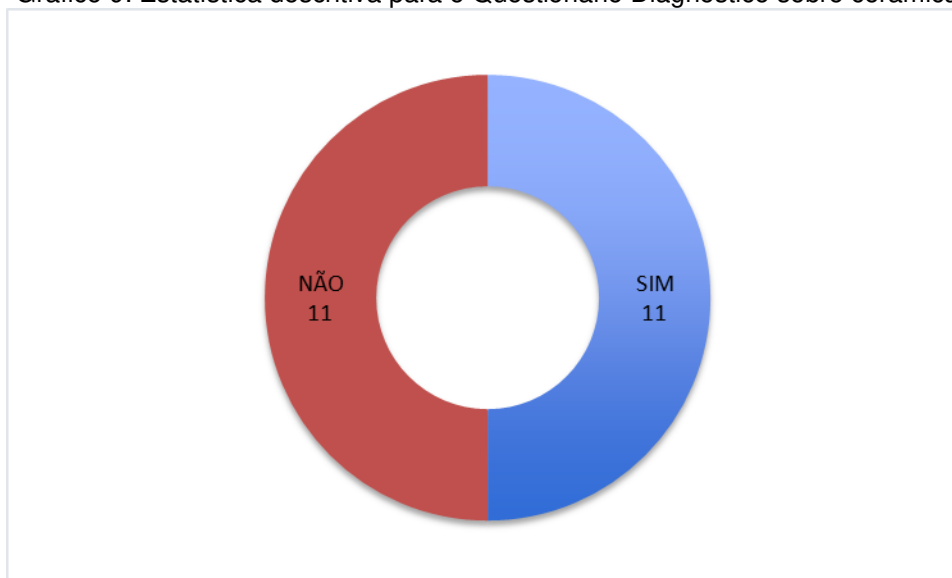
Gráfico 8: Estatística descritiva para o Questionário Diagnóstico sobre cerâmica



Fonte: O autor

Neste item metade dos alunos revelou não ter conhecimento sobre história do Brasil pré-cabralino no tocante à cerâmica e/ou culturas indígenas. Apesar da maioria dos alunos concordar, nas questões anteriores, sobre a produção e utilidade da cerâmica em todo o globo terrestre e na América pré-colombiana, se dividiram quanto ao Brasil ser um produtor de cerâmica.

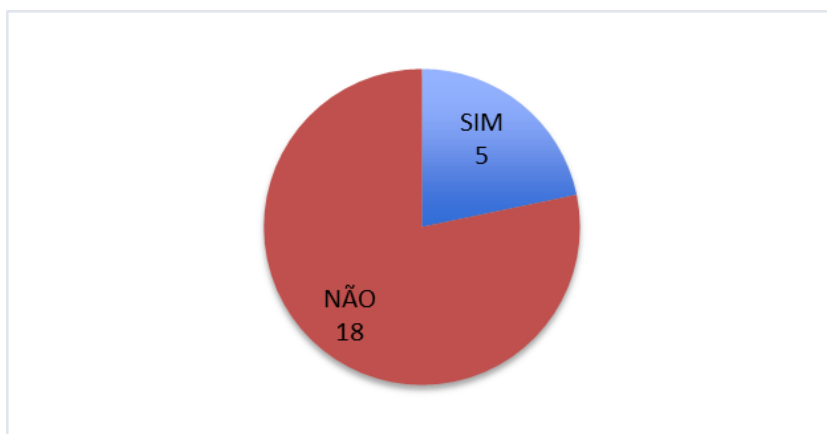
Gráfico 9: Estatística descritiva para o Questionário Diagnóstico sobre cerâmica



Fonte: O autor

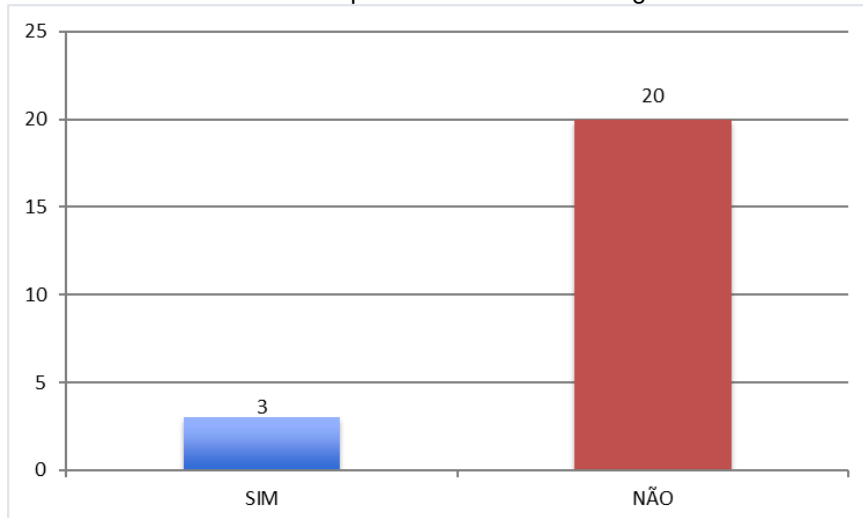
A análise das questões 10 e 11 podem ser feitas trazendo um gancho da questão de número 9, que divide as opiniões sobre a História do Brasil pré-colonial. Chama a atenção os resultados sobre as culturas Marajoara e Santarém do Norte do Brasil, no Estado do Pará. Como os participantes são alunos da 3ª série do ensino médio, presumiu-se que eles já deveriam pelo menos ter uma noção dessas duas culturas (Marajoara e Santarém), pois são as mais difundidas e presentes nos livros didáticos. A quantidade de alunos que desconhecem as referidas culturas é um alerta preocupante, o que mais uma vez, justifica uma intervenção didático-pedagógica que busque sanar distorções como essa no conhecimento sobre a cultura do país, seja do passado ou do presente.

Gráfico 10: Estatística descritiva para o Questionário Diagnóstico sobre cerâmica



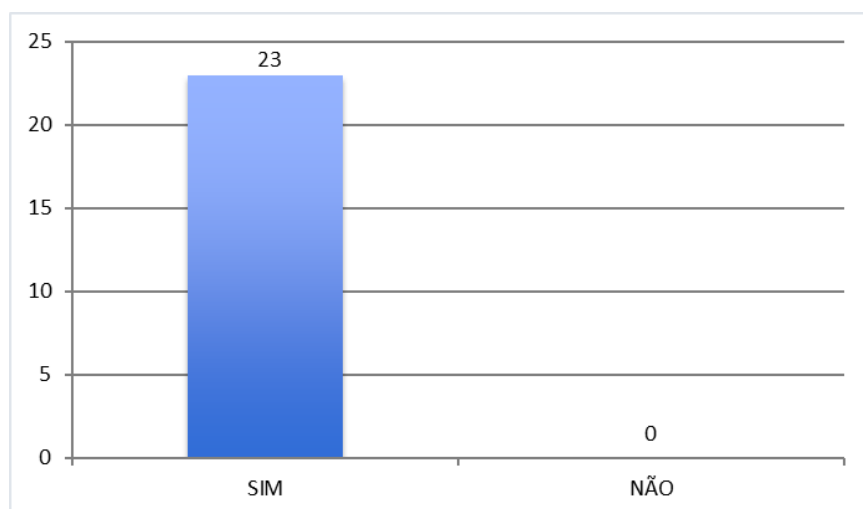
Fonte: O autor

Gráfico 11: Estatística descritiva para o Questionário Diagnóstico sobre cerâmica



Fonte: O autor

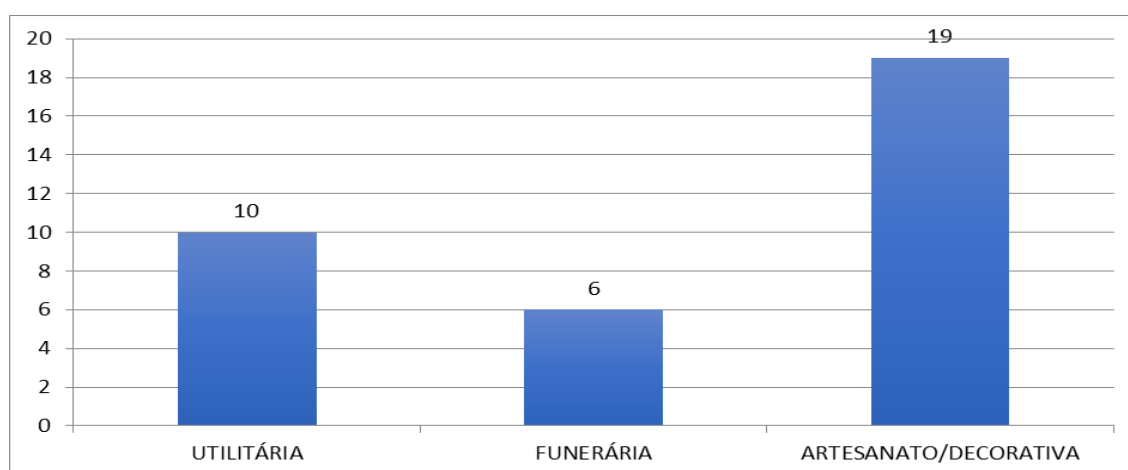
Gráfico 12: Estatística descritiva para o Questionário Diagnóstico sobre cerâmica



Fonte: O autor

A cerâmica tem servido a humanidade ao longo da história de variadas formas. A pergunta de número 12 e 13 estão situadas no presente. A maioria das respostas se direciona para um entendimento de que o Maranhão não tem a prática de utilizar os vasos e/ou urnas como funerárias. 10 respostas apontam para a utilidade, ou seja, serve na forma de potes ou filtros para armazenamento de água, painéis e outros objetos cerâmicos. Mas, 19 respostas revelam entendimentos de que a cerâmica produzida no Maranhão é artesanato e serve como produtos decorativos.

Gráfico 13: Estatística descritiva para o Questionário Diagnóstico sobre cerâmica



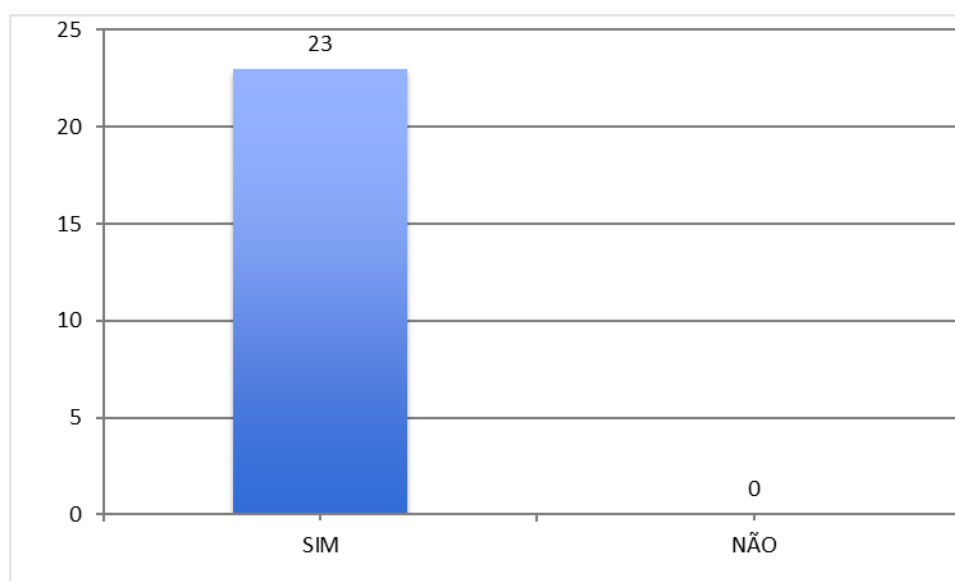
Fonte: O autor

Neste terceiro bloco (composto pelos gráficos de 14 a 20) as análises se voltaram para a verificação das relações dos participantes da pesquisa com a cerâmica. Para tanto, investigou sobre o contato que os participantes tinham com a cerâmica, o espaço onde ocorria esse contato – na sala de aula ou fora dela -, a importância desse conteúdo na disciplina Arte, se havia expectativa do contato a cerâmica proporcionar mudança do estilo de vida, se a cerâmica sendo estudada em sala de aula possibilitaria reconhecimento identitário e noções de pertencimento, além de investigar se o livro didático abordava o tema cerâmica.

Foi unanimidade a concordância de que a cerâmica deve ser trabalhada enquanto conteúdo na disciplina Arte. Isso foi comprovado na aula prática, quando do empenho no manejo e desenvolvimento das peças cerâmicas, buscando representar o que melhor dissesse de suas identidades. Questionaram sobre o que

produziriam e deixado que tomassem a decisão do que fazer/modelar, começaram a elaborar as cerâmicas a partir do que buscasse dizer da identidade deles ou do saber local – o que Geertz (2014) e Hall apresentam como o indivíduo se define na modernidade e pós-modernidade – que sentimentos querem mostrar? Enquanto uma aluna modelou um coração, outro modelou uma figura parecida com os deuses das civilizações pré-colombianas (ver fotografias no relato de experiência). Segundo Hall (2006) o sujeito unificado das velhas sociedades está declinando e fazendo surgir novas e fragmentadas identidades do sujeito moderno, discutindo também a crise da identidade cultural na pós-modernidade tardia e como essa fragmentação se relaciona com a questão do pertencimento.

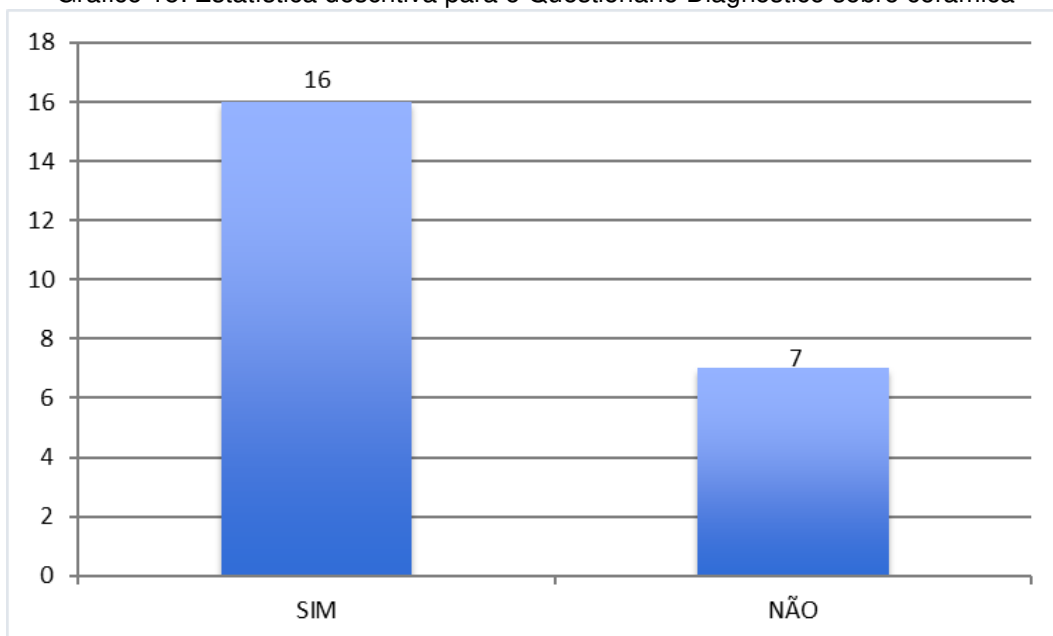
Gráfico 14: Estatística descritiva para o Questionário Diagnóstico sobre cerâmica



Fonte: O autor

Dezesseis alunos acreditam que o contato com a cerâmica irá lhe trazer algum benefício, enquanto que 7 não acreditam nisso, na possibilidade de crescimento, seja intelectual ou financeiro tendo contato com a cerâmica. Há a possibilidade de que o meio social em que vivem esses alunos seja determinante para suas crenças, pois se a maioria acredita na positividade do contato, pode ser que entendam que aprendendo um ofício, como produção de cerâmica, deva ter algum retorno, seja de natureza financeira, seja como forma de crescimento pessoal ou intelectual.

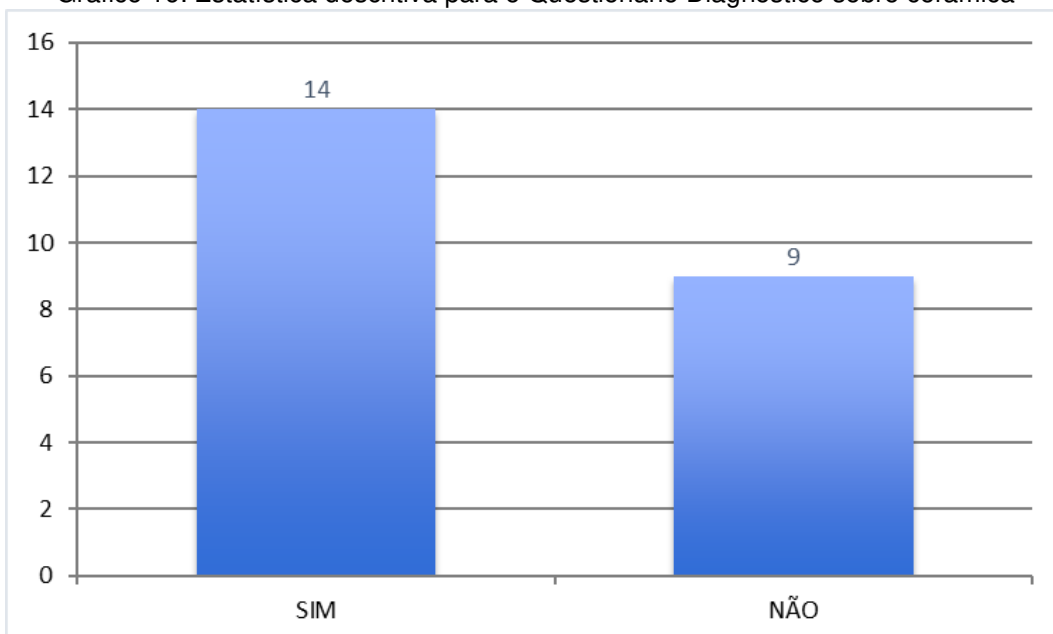
Gráfico 15: Estatística descritiva para o Questionário Diagnóstico sobre cerâmica



Fonte: O autor

Nove alunos nunca tiveram contato com a cerâmica fora da sala de aula. É possível inferir que esses alunos sejam os que acreditam que a cerâmica não faria diferença em suas vidas, pois as porcentagens são muito próximas comparando-se com a questão 15. Se 14 alunos disseram já ter tido contato com a cerâmica, isso corrobora, inclusive, com a questão de número 1, onde 18 alunos relatou ter um certo conhecimento sobre cerâmica.

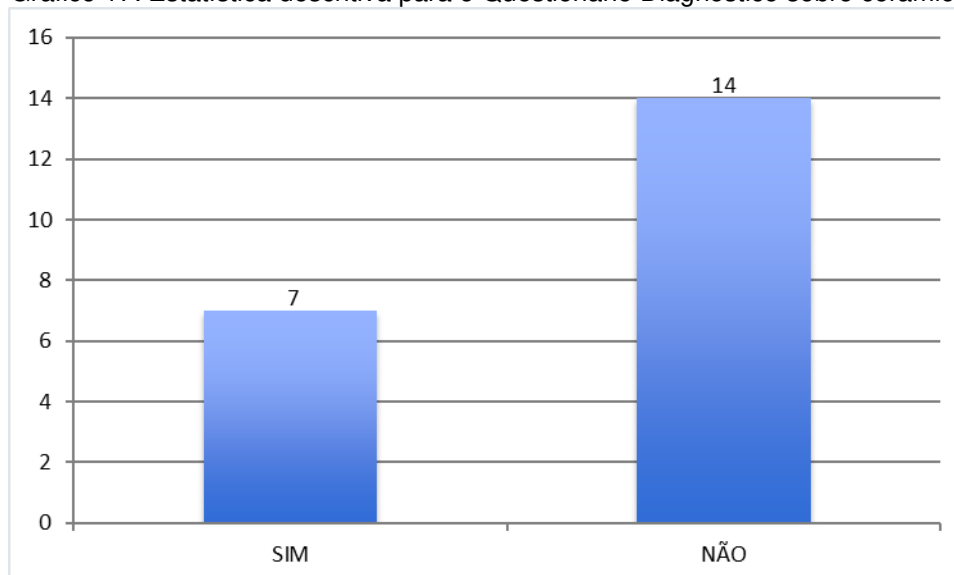
Gráfico 16: Estatística descritiva para o Questionário Diagnóstico sobre cerâmica



Fonte: O autor

Quatorze contra sete participantes apontam que o livro didático não aborda a cerâmica. O livro adotado pelo pólo da pesquisa é o *Arte de perto* (ROCHA et al., 2016) que, conforme a proposta didática, corrobora o que pensam os alunos, pois as menções à cerâmica são poucas e vagas, ou seja, a cerâmica que traz são referindo-se às culturas, mas como elemento mais ilustrativo do que central na discussão. Usam as panelas de barro, por exemplo, para falar de gastronomia, não discutindo a cerâmica enquanto conteúdo e sim a gastronomia e o uso da cerâmica. A cerâmica não aparece como tema, mas como elemento secundário. O mesmo acontece ao referir às culturas indígenas onde o tema é visualidade das artes indígenas brasileiras apresentando uma cuia cerâmica do povo Asurini mostrando o grau de geometrização dos desenhos que é uma característica distintiva desse povo. Não se está denegrindo a produção do livro, mas questionando que a cerâmica deveria aparecer também como protagonista para contar a história dos povos antigos. E, porque não, contar o presente e o futuro?

Gráfico 17: Estatística descritiva para o Questionário Diagnóstico sobre cerâmica



Fonte: O autor

Pensar em elaborar uma proposta didática para a sala de aula que pudesse representar a cultura daqueles que à proposta seriam submetidos, foi a intenção que se teve ao desenvolver um material didático baseado em cerâmica, uma vez que o Maranhão é um celeiro de argila, especialmente a vermelha que é a fonte dos potes e filtros para armazenamento de água, as panelas de barro, as tigelas e pratos fabricados no interior do Estado como nos municípios de Rosário e



Humberto de Campos. E a forma que se pode representar o reconhecimento identitário dos alunos através da cerâmica pode ser revelado nas produções deles. O que modelaram caracterizou suas identidades, suas noções de pertencimento, de sua cultura local, quando questionaram o que fazer, qual objeto fazer.

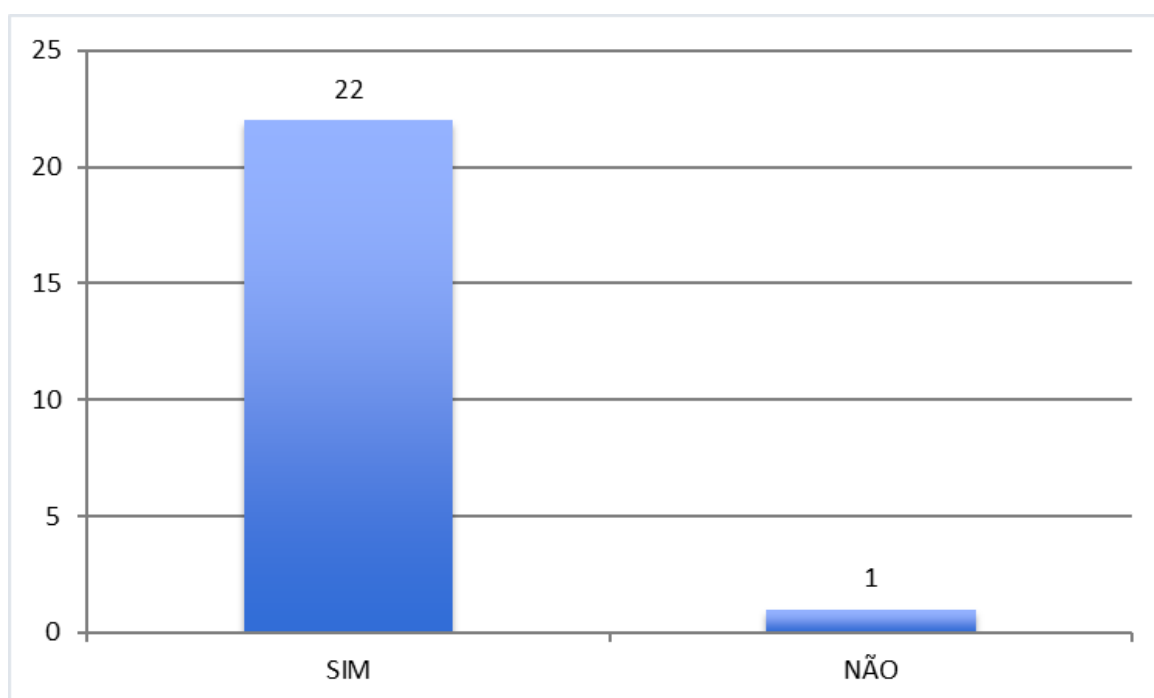
Ainda que no mundo globalizado, o local é o que define as culturas. *O saber local* segundo Geertz (2014) e, *O local da cultura*, Bhabha (2013), remete a pensar o local onde a cultura acontece, o local onde as pessoas praticam sua cultura - as manifestações culturais. Bhabha discute a questão pós-colonial na pós-modernidade, refletindo sobre a sobrevivência da cultura e a questão da agência – como o discurso colonial norteou-se para a canonização da estética, do sistema das artes, negação da cultura do Outro, ou seja, ontologias negativas daqueles que sofreram o sentenciamento da história. Diop (1974) ilumina a África em seu passado histórico, recontando o que a muito foi relegado ao mito, mas que foi fonte de conhecimento, como o foi o Egito por muito tempo – a base do conhecimento onde bebiam os mediterrâneos. O local da cultura é pensar nos espaços em que estão fincadas as origens culturais, as bases da cultura. O discurso crítico pós-colonial baseia-se no pensamento dialético que não recusa ou nega a alteridade das identidades psíquicas e sociais (BHABHA, 2013). Já o saber local pode ser pensado para diferenciar do que é global, é buscar definir uma cultura local em oposição à cultura global, mas não uma oposição à aldeia global, não uma negação das trocas simbólicas entre os viventes dessa aldeia.

Com exceção de 1 aluno, os outros 22 alunos acreditam ser importante o estudo da cerâmica em sala de aula e que ela é capaz de lhes favorecer um reconhecimento enquanto maranhense. Essa ideia corrobora com Bhabha (2013) e Geertz (2015) na medida em que buscam produzir o que representa a cultura do lugar, aquilo que lhes tem significado, ou remete ao que existe em sua região, o que faz criar as noções de pertencimento identitário. De acordo com Hall (2006), as identidades culturais são aspectos das identidades que estão ligados ao pertencimento, à cultura, seja étnica, racial ou religiosa, mas, acima de tudo, à identidade nacional. Hall destaca três concepções de identidade na análise da identidade cultural da pós-modernidade: a iluminista, a sociológica e a pós-moderna. A primeira tem na concepção da pessoa humana, o indivíduo totalmente centrado, dotado de razão, é individualista e geralmente, masculino; a segunda concepção reflete a complexidade do mundo moderno – a interatividade elaborada pelo

interacionismo simbólico da identidade e do eu, ou seja, a identidade do sujeito está em constante interação do eu com a sociedade; e a terceira concepção é conceptualizada como não permanente, é definida historicamente e não biologicamente, ou seja, o indivíduo é histórico e não biologicamente determinado.

“O sujeito assume identidades diferentes em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. Se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte é apenas porque construímos uma cômoda estória sobre nós mesmos ou uma confortadora “narrativa do eu” [...]. A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia (HALL, 2006, p. 13).

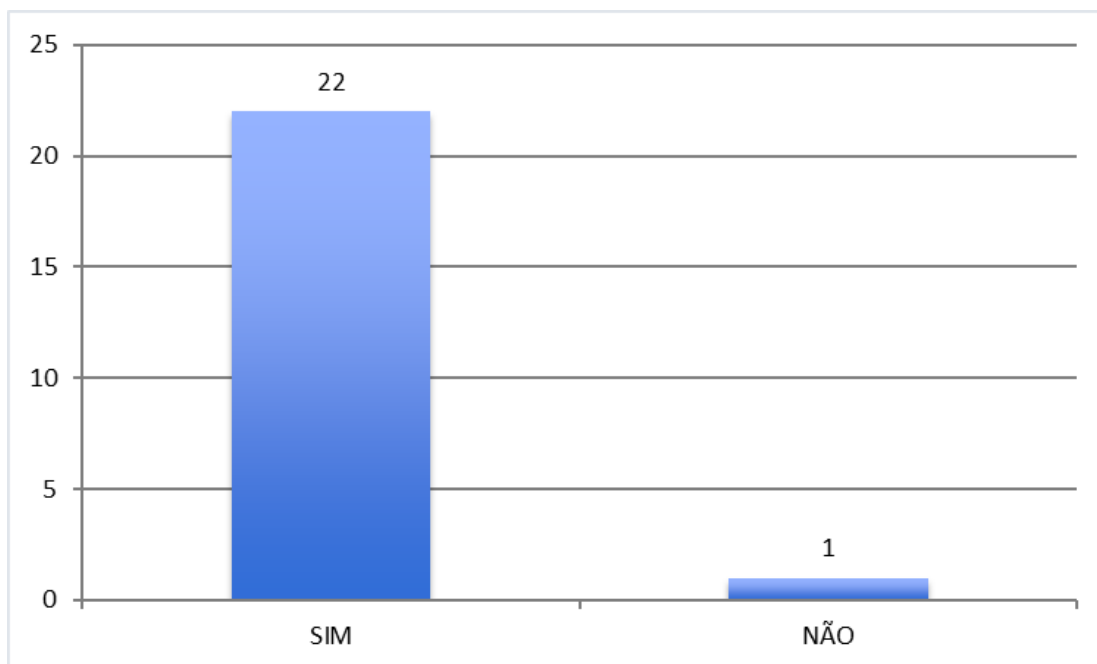
Gráfico 18: Estatística descritiva para o Questionário Diagnóstico sobre cerâmica



Fonte: O autor

Com exceção de 1 dos participantes, 22 deles acreditam que abordar a cerâmica em sala de aula é importante. Isso indica que a intenção de inserir a cerâmica como linguagem na disciplina Arte em sala de aula é acertada. O resultado aponta para o interesse dos estudantes em conhecer ou aprofundar o que já sabe sobre a linguagem.

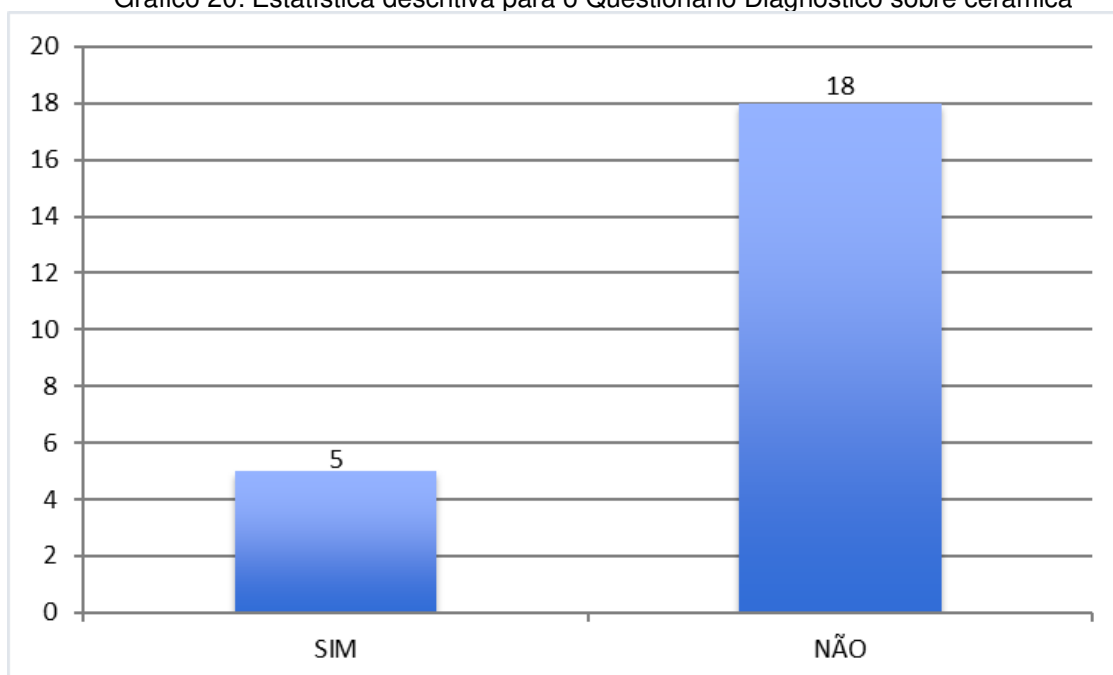
Gráfico 19: Estatística descritiva para o Questionário Diagnóstico sobre cerâmica



Fonte: O autor

A maioria (18) dos alunos diz não ter contato com a cerâmica, seja no meio social ou familiar. Mas, em linhas gerais, apontam que gostariam de ter maior familiaridade com o tema. Apenas (5) revelam que sabem ou estão inseridos em relações com a cerâmica, seja no meio social ou mesmo familiar.

Gráfico 20: Estatística descritiva para o Questionário Diagnóstico sobre cerâmica



Fonte: O autor

A análise geral do questionário sobre a cerâmica revelou elevado grau de interesse em conhecer mais profundamente a cerâmica assim como sua inserção como conteúdo na sala de aula. Também ficou explícito que o estudo da História do Brasil, sobretudo, em relação às civilizações pré-colombianas e pré-cabralinas atrelado à cerâmica carece de aprofundamento. Há uma distorção entre o conhecimento da produção cerâmica antiga do Estado do Pará, quando poucos já ouviram falar de cerâmica Marajoara e cerâmica Santarém, mas afirmam que o Maranhão é produtor de cerâmica. Vale lembrar que Hetzel e Negreiros (2007) nem mencionaram o Maranhão em parte específica sobre pré-história como fez com outros Estados. O questionário carece de reformulação, pois somente na análise é que se percebeu que não foi perguntado sobre as tradições cerâmicas do Maranhão, embora elas façam parte do material didático destino aos alunos que participaram da aplicação da proposta didática e responderam o presente questionário.

Uma análise pormenorizada dos três blocos aponta no primeiro que o conhecimento de cerâmica carece aprofundamento. No segundo o gráfico 4 corrobora a análise realizada nos livros didáticos apontando Grécia e Egito como fontes culturais, já os gráficos de 5 a 8 concordam com o escopo da questão que é saber quais civilizações desenvolveram cerâmica; a questão 9 dividiu os participantes quanto ao conhecimento sobre se os pré-cabralinos faziam uso da cerâmica; as questões 10 e 11 buscaram investigar o conhecimento sobre as culturas Marajoara e Santarém e apontou elevada carência de conhecimento da cultura regional, notadamente, do Estado do Pará; mas responderam por unanimidade que o Maranhão produz cerâmica; na última questão deste segundo bloco perguntados sobre a cerâmica ser utilitária, funerária ou artesanato/decorativa, o entendimento significativamente positivo para a última alternativa com 19 respostas. E, no terceiro bloco, o contato com a cerâmica foi avaliado como positivo para mudança no estilo de vida e possibilidade de reconhecimento identitário. As análises do questionário apontam que a inserção da cerâmica como conteúdo em sala de aula na disciplina Arte foi avaliado pelos participantes da pesquisa com cem por cento (100%) de certeza.

## 4.2 Arte Cerâmica do Maranhão: relatando a experiência

Construir um material didático que desse conta dos pressupostos estabelecidos, de um currículo rígido, de um modelo de ensinar baseado em um *canon* (regra) de ensino aprendizagem, requer um salto cultural e ousadia. Lima (2010) faz alguns apontamentos sobre o que Freud denominou mal-estar na civilização. Freud (1996; 2011[2015]) culpa a cultura e a civilização pela miséria da humanidade. Segundo o autor, se se retornasse às condições primitivas seríamos muito mais felizes, pois a cultura é fonte de sofrimento. Lima e Johann (2015) e Carneiro (2015) apresentam a trajetória de Arthur Bispo do Rosário - um produto da esquizofrenia da cultura. Diagnosticado com esquizofrenia paranóide, foi internado em um manicômio e foi de lá que rompeu com a cultura por meio da arte apresentando-a em sua totalidade. Arthur Bispo do Rosário deu conta de estabelecer um elo entre arte, doença mental, memória social dos usos e costumes.

Construir perpassa por tramas da esquizofrenia, por incertezas, transpirações, revoluções. Os caminhos dessa experiência foram espinhosos, dolorosos, mas “a realização de um organismo em suas lutas e conquistas em um mundo de coisas, a experiência é a arte em estado germinal. Mesmo em suas formas rudimentares, contém a promessa da percepção prazerosa que é a experiência estética” (DEWEY, 2010, p. 84). “Aliar a teoria sociológica da arte à prática artística, revelando seus pressupostos ocultos ou naturalizados” (FREIRE, 1999, p. 130) requer um alto grau de abstração, requer um recuo e mesmo negação da cultura para trazer o objeto artístico para a dimensão da realidade objetiva, ainda que o objeto não possa existir sem uma certa dose de subjetividade.

Explicar ou entender uma obra tridimensional requer algumas habilidades para falar daquilo que se está vendo, do óbvio e as características formais, o que Geertz (2014) aponta como a função da arte ditada pelo Ocidente e/ou pela Idade Moderna, que são os sons, volumes, temas e gestos. Mas, para Hervé Fischer (1981 *L'Histoire de l'art est terminée* apud FREIRE, 1999, p. 131) [...], “para o artista, há uma quarta dimensão da obra, isto é, o contexto social no qual uma obra de arte é exposta, o que também a constitui como tal”. Cria-se, nessa análise da quarta dimensão, o cerne interpretativo da produção cerâmica dos estudantes: que repertório artístico possuíam? As obras que modelaram tinham uma intencionalidade ou apenas fizeram para mostrar que estavam participando das atividades, para

adquirir nota? Como interpretar as obras, levando em consideração ferramentas baseadas em – do fazer, do fruir, do contextualizar?

**A pesquisa documental** foi realizada a partir dos livros didáticos de Arte para o Ensino Médio (PNLD 2018-2020) e outras bibliografias relacionadas à temática da pesquisa. Fachin (2003) considera que toda informação oral, escrita ou visualizada corresponde a pesquisa documental. A composição dessa pesquisa se deu de acordo com o que Fachin (2003) considera – oral, escrita e visualizada. A informação escrita está sistematizada em bibliografias específicas (livros, revistas, enciclopédias, dicionários). Mas como fazer uso da informação oral e visualizada? Uma possibilidade de fazer registro do tipo de informação baseado na fala (oral<sup>15</sup>) é: torná-la escrita (escrevendo ou transcrevendo o que está sendo dito), registrar o momento da fala ou ela própria visual ou áudio visualmente (fotografia e filme). E como validar a informação visualizada? “eu vi”, “eu sei” se esta não tem validade científica? Registrar visual e áudio visualmente é uma forma, pois esta passa a ser uma fonte documental.

**O diário de campo (relatório docente)** objetiva registrar acontecimentos ou detalhes que porventura não tenham sido captados pelos demais registros, possibilitando um acompanhamento mais específico da experiência. Fazer registro do que acontece na sala de aula é um exercício que os professores podem dispor para obter suas impressões dos acontecimentos da sala de aula (ZABALZA, 2004) possibilitando a articulação com a reflexão sobre sua prática, que é a imersão consciente do homem no universo de sua experiência (GÓMEZ, 1997). O professor, ao rever os registros da sala de aula, pode e deve deliberar sobre que ações futuras realizar, promovendo o desenvolvimento sistemático de competências deliberativas passíveis ante ao que acontece na sala de aula (SOUSA, 2010). Se realizar uma pesquisa já é por demasiado complexo, explorar o campo de pesquisa é oneroso física, material e psicologicamente. O campo da pesquisa se mostra ora favorável, ora completamente irrealizável. As resistências convergem de todos os lados, seja pelos preconceitos do pesquisador ou daqueles que poderão ser o objeto de sua pesquisa. Apresenta-se abaixo, algumas impressões do que aconteceu durante a testagem da proposta, objeto dessa pesquisa, na sala de aula.

---

<sup>15</sup> Ver MARANHÃO. Centro Cultural – Centro de Cultural Popular Domingos Vieira Filho - memória de velhos: depoimentos – uma contribuição à memória oral da cultura popular maranhense. São Luís: LITHOGRAF, 1999.

Não se pode dizer que a pesquisa em sala de aula seja uma primazia da modernidade, mas como Nóvoa (1995) alerta, é a partir da segunda metade do século XX, especialmente em seu último quartel, que o professor e seu fazer vão ser protagonistas da cena dos estudos sobre currículo e educação. E por ser tão recente, ainda causa estranheza nos públicos escolares, receber o professor como pesquisador, mas essa estranheza também acompanha o professorado e mesmo aquele que está adentrando esse espaço como campo de possibilidade de pesquisa. As resistências se deram como cabo de guerra. O pesquisador quer e tem que ir a campo, mas oferece também suas resistências. Mas saltou ao campo da pesquisa. A escola, na figura do diretor foi receptiva por acreditar no trabalho do professor/pesquisador dessa pesquisa. Já encontrar um colega/professor, não foi tão fácil. Os entraves que se colocam para a situação são os mais diversos. Ainda é um problema no Brasil a grande quantidade de professores ministrando aulas de Arte sem formação. Este já é um problema para a aplicação de uma pesquisa em Arte. As professoras efetivas e com formação em Arte da escola não aceitaram aplicar a pesquisa. E o que fazer diante dessa situação? Mudar o campo, mesmo sem tempo hábil para finalizar o mestrado? O próprio professor aplicar a proposta? É compreensível a recusa de um colega em aplicar um conteúdo que não foi elaborado por ele, que talvez nem tenha conhecimento da linguagem trabalhada nesse material, a recusa pode ser dada até mesmo por medo de não corresponder às expectativas do pesquisador quanto a seu trabalho, isso é quase natural acontecer. A sorte veio em um momento de decisão da pesquisa, pois chegou à escola uma professora contratada, mas graduada em Artes Visuais que prontamente aceitou aplicar a proposta. Resolvido tal impasse, pois a parceira que aceitou aplicar/testar a proposta, a recebeu de bom grado, ficou feliz em poder ajudar, mas não só, pois manifestou interesse pelo objeto da pesquisa e a possibilidade de aprendizagem. No entanto, houve resistências por parte dos alunos. Se percebe que o que se apresenta como sazonal parece trabalhoso e oneroso, mas ainda assim, com um misto de desconfiança, mesmo após as tentativas de esclarecimentos. Mas acabaram por aceitar. Uma resistência em especial, um aluno que não quis participar dos registros visuais, foi um dos que primorosamente executou um vaso. A aplicação se concretizou com os percalços previsíveis, embora não planejados. As resistências foram contornadas, criando um ambiente de aprendizagem saudável, embora não se possa dizer que tudo ocorreu como planejado. Mais fácil é dizer que

houve mais problemas do que dizer que foi tudo bem. Contudo, se contornou a situação e pode-se concluir o estudo.

**A observação participante** das aulas é uma ferramenta da pesquisa que torna o observador não um mero espectador, mas um agente que interage no espaço e no campo da pesquisa, uma vez que “o observador não é apenas um espectador do fato que está sendo estudado; ele se coloca na posição e ao nível dos outros elementos humanos que compõem o fenômeno a ser observado” (RICHARDSON, 2012, p. 261). Está entre os alunos, ainda que não se esteja protagonizando a ação, a aula, torna o observador parte daquela experiência e influencia a pesquisa, pois o *sujeito suposto saber*<sup>16</sup>, ainda que esteja como observador, é considerado uma autoridade no assunto em questão, logo, as ações, os direcionamentos são feitos na busca do acerto de acordo com o mais próximos do que se considera o correto. Diferentemente, se o pesquisador não está presente, os comportamentos são outros, não necessariamente em sentido oposto ao certo, mas ações relaxadas, geralmente em busca do concretizar a tarefa, pois os olhos vigilantes do perito não estão sobre o sujeito executante.

**O registro visual e audiovisual** das aulas, possibilita a análise posterior e fidedigna dos eventos ocorridos durante a experiência para a obtenção de resultados. Os registros visuais foram feitos inicialmente, após a aceitação dos termos da pesquisa, porém, um aluno não quis participar das fotografias iniciais da aplicação da pesquisa, embora tivesse assinado o termo e recebido a apostila. Neste momento foi esclarecido a ele que poderia participar de todas as atividades, mas não iria ter nenhum registro visual, uma vez que isso implicaria problemas com direito de imagem, portanto, ético. Porém, nas práticas, foi um dos alunos que mais se dedicou à execução das cerâmicas nas atividades de laboratório. Executou com todo cuidado o vaso e a decoração da peça.

Ainda que a pesquisa não seja de antropologia ou sociologia, é impossível negar as características dessas duas áreas na análise da proposta didática aplicada com os estudantes. Com base em Martins (2009), reflete-se o seguinte: primeiro porque o meio em que a pesquisa se realiza é um espaço que não pode prescindir da sociabilidade; segundo, porque a própria metodologia da

---

<sup>16</sup> Ver também TORRES, Ronaldo. Problemas cruciais para a formação do analista na atualidade: o sujeito suposto saber em questão. In: Stylus: Revista de Psicanálise, n. 33, p.11-27, nov. 2016. Disponível em:< <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/stylus/n33/n33a02.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2019.



pesquisa exige que se faça registro visual e áudio visual da aplicação do material. Portanto, a experiência de aplicação é um fragmento da realidade social e ontológica dos pesquisados, além do registro de suas produções artísticas (os objetos cerâmicos feitos por eles), assim como dos oleiros.

#### 4.2.1 Arte cerâmica no Maranhão: percursos da pesquisa

O programa de intervenção *Arte cerâmica no Maranhão* foi inicialmente planejado para ser implantado de agosto a novembro de 2018, totalizando quatro meses, compreendendo um bimestre<sup>17</sup> e meio e em média 30 horas de aplicação do programa. Por questões de ordem variada, como o recurso didático não ter sido totalmente construído e revisado, uma vez que dependia de entrevistas e vivências com especialistas em cerâmica, sejam práticos ou teóricos, o que fez com que a aplicação fosse adiada para o início do ano letivo de 2019.

Aplicar um programa didático no início do ano letivo (primeiro período) se mostrou não recomendável. As mudanças que ocorrem ao se iniciar as aulas são multivariadas e impossíveis de serem controladas. Entrada de novos alunos, sobretudo, na primeira série, que são totalmente novatos naquele ambiente. Nas segundas e terceiras séries, a alocação em salas se mostra um problema administrativo, pois chegam novos alunos, os veteranos não se adaptam com alguns pares, o que provoca mudança de sala e, também uma intervenção perene nesse período que é o Carnaval, o qual interrompe as poucas duas ou três semanas de aula do primeiro período.

Na ordem do campo da pesquisa, o procedimento é complexo, uma vez que os estudantes ainda não se conhecem, não estão adaptados ao ambiente da sala e, não esquecer que pesquisa em sala é visto com desconfiança. Para iniciar a pesquisa, primeiramente foi-se ao campo (escola) solicitar à direção que autorizasse a entrada do pesquisador em sala de aula para desenvolver pesquisa. O segundo passo, nesse sentido, foi esclarecer aos estudantes que pesquisa seria realizada e como eles iriam participar da construção dessa pesquisa. Depois de explicado todo o procedimento, solicitou-se aos estudantes que concordando em participar, deveriam assinar o termo de assentimento e os pais ou responsáveis, o termo de

---

<sup>17</sup> Atualmente se denomina período, pois parte-se do entendimento de que os 50 dos 200 dias letivos ultrapassam 2 meses para serem efetivamente ministradas as aulas de cada disciplina.

consentimento. Esclareceu-se também que a intervenção seria realizada nos horários da disciplina Arte (duas horas semanais, de acordo com o calendário escolar), tanto as aulas teóricas quanto práticas.

Portanto, o planejamento para o primeiro período (fevereiro-abril) não se realizou, pois foi necessário que todas as questões de ordem burocrática, técnica e ética fossem tomadas, o que levou tempo, pois só se poderia iniciar as aulas efetivamente após todos os termos (de assentimento e consentimento) serem assinados e devolvidos, o que não ocorreu como planejado, que seria esclarecido e entregue aos alunos numa data x e devolvido em data y predeterminada, no entanto, a devolução foi deficitária. Somente em maio de 2019 se pode iniciar a aplicação da proposta de intervenção, indo até junho, compreendendo dois meses, com aulas teóricas seguidas de práticas. A figura 17 mostra o momento em que os estudantes estão recebendo a apostila. As figuras 18 e 19 mostram momentos de aulas teóricas no auditório, com projeção de slides.

**Figura 17:** Estudantes recebendo a apostila “Arte cerâmica do Maranhão”



**Fonte:** O autor

Os recursos e espaço utilizados durante as aulas foram, projetor de slides (data show), quadro branco, pincel piloto, o livro didático, a apostila do programa de intervenção, a plataforma Google Documentos/Formulários para diagnóstico do conhecimento prévio sobre cerâmica e avaliação da aprendizagem, laboratório e auditório. A visita aos laboratórios de cerâmica da Universidade Federal do Maranhão não foi possível devido a não disponibilidade de ônibus para levar os

estudantes e as condições financeiras para custear o ônibus também foram um fator de impedimento – tanto por parte dos alunos quanto do pesquisador.

**Figura 18:** Estudantes do CE Paulo VI na aula de cerâmica



**Fonte:** O autor

**Figura 19:** Estudantes do CE Paulo VI na aula de cerâmica



**Fonte:** O autor

As aulas teóricas aconteceram no auditório devido à necessidade de uso de projetor de imagens assim como de espaço para os estudantes formarem grupo de discussão e elaboração dos trabalhos/atividades. Para as práticas, oficinas de

materiais e realização de atividades práticas (modelagem e confecção dos objetos cerâmicos), foi utilizado o laboratório de física, química e matemática, pelas especificidades do manejo com a argila (amassar o barro), pois o espaço possui bancada de mármore – que suporta força e peso – o que as mesas da sala de aula não suportariam. A escola não dispõe de laboratório para arte.

Vários foram os percalços que se apresentaram nesse já tão curto tempo de aplicação da proposta de intervenção, tais como greve de servidor público, o horário da turma 301 que era o 6º (momento em que os alunos já estão cansados e querendo ir para casa). A solução encontrada para contornar as causalidades do tempo foi negociar com colegas que tivessem os primeiros horários de aula com a turma e de preferência, os que tinham os horários conjugados como: Língua Portuguesa, Biologia, Química, Física, Matemática). As distrações ocorreram, dentre elas a febre do smartphone, mas se fez o possível para driblar essa situação. Contudo, o que é da ordem do comportamento, não é possível modificar em um período tão curto de tempo. Mas, de forma geral, os conflitos foram sanados sem prejuízo para as relações pessoais e profissionais. A seguir, serão mostrados os momentos da experiência no laboratório, a construção das cerâmicas e algumas peças depois do processo de queima. Algumas cerâmicas quebraram antes da secagem, por isso não vão figurar no grupo de queima. A figura 20 retrata um dos momentos em que os alunos estão em prática no laboratório. A citação abaixo corrobora essa prática que é quando os alunos significam o que a teoria diz.

Tratar a arte como conhecimento é o ponto fundamental e condição indispensável para esse enfoque do ensino de arte, que vem sendo trabalhado a anos por muitos arte-educadores. Ensinar arte significa articular três campos conceituais: a criação/produção, a percepção/análise e o conhecimento da produção artístico-estética da humanidade, compreendendo-a histórica e culturalmente (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 1998, p. 13).

O que se pretende nas aulas de Arte é a interação da criança com o campo da arte para que haja uma aprendizagem significativa. Essa interação, segundo os PCN – Arte (1997), envolve a experiência de fazer formas artísticas relacionadas a perceber, imaginar e realizar o trabalho de arte; a experiência de fruir baseada na significação pessoal a partir de informações e qualidades perceptivas envolvidas; “a experiência de refletir sobre arte como objeto de conhecimento”, contexto local de produção, história da arte e elementos e princípios formais

constituintes da produção artística, seja do artista, seja do aluno. “Só aprendemos aquilo que, na nossa experiência, se torna significativo para nós (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA,1998, p. 128). O que diz Lucie-Smith (2005, p. 25) que “Arte fora de um contexto histórico é arte sem memória”, reforça a ideia de que a aprendizagem se torna significativa a partir da experiência (DEWEY, 2010), é a relação que estabelecemos com nossa experiência como significativa que produz aprendizagem, que produz conhecimento.

**Figura 20:** Estudantes do CE Paulo VI na aula prática de cerâmica



**Fonte:** O autor

As figuras 21 e 22 mostram dois momentos distintos das peças produzidas pelos alunos nas oficinas – o primeiro representa as peças logo depois de modeladas e o segundo momento, as peças pós-queima. Algumas não resistiram ao primeiro momento, quebrando alguma parte. No processo de queima foi aplicada técnica de queima lenta para não danificar as cerâmicas que resistiram à secagem.

Mesmo tendo aulas teóricas sobre cerâmica, no momento de construção das peças foi dito que poderiam se utilizar de memórias ou de técnicas que conheciam para elaborar seus objetos, o que deveria importar naquele momento é que produzissem algo que tivesse significado para eles. “Pensar o ensino de arte é também pensar o processo de poetizar, fruir e conhecer arte. Percebendo e analisando seus percursos e resultados e compreendendo os seus conceitos e contextos, visualizamos o processo de ensinar e aprender na perspectiva de seu

próprio universo” (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA,1998, p. 153). “Muitas vezes o aprendiz ainda não viveu situações positivas de aprendizagem em arte, e talvez tenha dificuldades em explorar e comunicar idéias de pensamentos/sentimentos, pode ter aprendido apenas a seguir a lição dos outros” (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA,1998, p. 130). Sobre os alicerces da aprendizagem significativa em arte, Merleau-Ponty (1975) aponta que é indispensável em uma obra de arte é que contenha, mais do que ideias, os matizes de ideias que alimentam continuamente o sentido da obra.

Nessa perspectiva, uma aprendizagem em arte só é significativa quando o objeto de conhecimento é a própria arte, levando o aprendiz a saber manejar e conhecer a gramática específica de cada linguagem que adquire corporalidade por meio de diferentes recursos técnicas e instrumentos que lhe são peculiares (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA,1998, p. 131).

**Figura 21:** Peças cerâmicas produzidas pelos alunos (1º momento)



Fonte: O autor

**Figura 22:** Peças cerâmicas produzidas pelos alunos (2º momento)



Fonte: O autor

Após o processo de queima, a cerâmica muda completamente, passa de cor terrosa (conforme figura 21) para cor avermelhada (figura 22). A nova aparência muda totalmente a percepção sobre as peças. As cerâmicas assumem outra conotação, agora de produto acabado, que pode ser utilizado. O resultado da queima tornou a peça esteticamente mais interessante. Quando antes (só modelado), não permitia que se percebesse detalhes que no segundo momento é visualmente perceptível.

**Figura 23:** Produção de cerâmica pelos alunos



Fonte: O autor

**Figura 24:** Tanga de cerâmica marajoara



Fonte: Museu Paraense Emílio Goeldi

De acordo com Fayga Ostrower (2004), para compor uma imagem, o artista se desdobra em vários elementos visuais, mas dispõe de duas modalidades básicas para fazê-lo que é relacionar as formas em semelhanças ou contrastes, uma ou outra vai predominar, ou tentará equilibrar as proporções e certamente, as opções são intuitivas. A peça produzida pela aluna (figura 23) é semelhante a uma tanga da cultura marajoara (figura 24), conforme pode ser verificado nos manuais dos quais se retirou as imagens para compor a proposta pedagógica (Museu Nacional, Museu Emílio Goeldi, Hetzel e Negreiros).

As figuras (25, 26, 27 e 28) representam o processo de modelagem orientado de acordo com Chavarria (1999) na figura (29). O processo consiste em: faz-se uma bola com uma porção de argila; a partir disso, começa-se a abrir uma fenda com os dedos (ou o dedo) na bola; e inicia-se a modelagem de acordo com o objeto que se deseja. A ação orientada foi praticada pelos alunos, conforme se pode perceber abaixo.

**Figura 25:** Modelagem de tigela



**Fonte:** O autor

**Figura 26:** Modelagem de tigela



**Fonte:** O autor



Figura 27: Modelagem de tigela



Figura 28: Modelagem de vaso



Fonte: O autor

Figura 29: Modelagem de tigelas



Fonte: Chavarria (1999)

Para que a argila se torne um objeto é necessário que o autor desse objeto tenha noção do que quer construir. Quais concepções possui previamente? Que noções tem de estética? Que estética é essa? E, afinal, o que é estética? Embora seja um trabalho inicial dos alunos, não é necessariamente desinteressante. Depois de modelada e produzida a peça, há um cuidado com o grafismo, com a estética do objeto. Segundo Marc Jimenez (1999, p. 126), “o juízo do gosto é um juízo sintético *a priori*; o belo é uma universalidade não-conceitual [...]. [...] O belo traz uma satisfação”. O que Jimenez apresenta sobre o juízo do gosto com sentido estético pode ser comprovado pelos registros visuais e audiovisuais dos alunos no momento de construção, de elaboração dos objetos cerâmicos na oficina de modelagem. Os participantes (alunos) são adolescentes na faixa de idade de 16 a 18 anos (ver tabela 1). Segundo Derdyk (2010) elaborar uma obra (desenho) é diferente para diferentes idades. Um adulto elabora com base em um repertório visual preconcebido, ou seja, o desenho parte da ótica da paisagem cultural, do que lhe é familiar. Já o grafismo da criança é isento de juízos de valor - o desenho infantil é expressão pura, é desenvolvimento motor e movido pelo prazer de expressar. E o que foi possível notar nas oficinas de modelagem, de contato com o barro, foi esse intermediário – depois de criança e antes de adulto – um misto de sentimento e desejo, o que fazer e porque fazer, o que representar naquele momento. A dúvida da criança e a decisão do adulto. Que deveria prevalecer?

**Figura 30:** Modelagem de vasos



Fonte: O autor

O envolvimento dos alunos no processo de construção prática é de longe comparado a uma aula teórica. Não que seja dispensável a teoria, mas aliá-la à prática certamente trará muitos ganhos. Os alunos querem sair da escola, extrapolar os muros para aprender. Como foi planejado uma aula de campo nos laboratórios de cerâmica da Universidade Federal do Maranhão, eles sempre perguntavam quando isso ia acontecer. Constata-se com isso, o desejo do aluno de sair da redoma que cerca a escola, não é que não queira estudar, desejar estudar e aprender em outros espaços também. A visita deveria servir para ampliar o campo de experiência dos alunos, conhecer espaços destinados ao ensino de manejo com a cerâmica. E os laboratórios são um destino de queima das cerâmicas que estavam produzindo. Para Dewey (2010), a arte é significativa quando parte da experiência. E foi o que se pode inferir, que os alunos buscaram na experiência, no cotidiano deles, os objetos para representar, seja o coração, o vaso, a panela, a tigela, o deus. Veja-se imagens abaixo. Essas peças são representações da vida cotidiana deles.

**Figura 31:** Modelagem de peças cerâmicas



**Fonte:** O autor

**Figura 32:** Modelagem de peças cerâmicas



**Fonte:** O autor

**Figura 33:** Modelagem de peças cerâmicas



**Fonte:** O autor

**Figura 34:** Modelagem de peças cerâmicas



**Fonte:** O autor

**Figura 35:** Modelagem de peças cerâmicas



**Fonte:** O autor

**Figura 36:** Modelagem de peças cerâmicas

**Fonte:** O autor

As aulas de campo planejadas que consistiam em levar os alunos aos laboratórios de cerâmica dos cursos de Artes Visuais e Design da UFMA (Universidade Federal do Maranhão) não puderam ser concretizadas por falta de transportes disponível. Em uma dessas aulas os alunos deveriam já ter executado seus objetos cerâmicos e levar para o processo de queima. Em razão da impossibilidade, o pesquisador se dirigiu ao laboratório do curso de Artes Visuais e procedeu à queima, conforme relato que se segue.

#### 4.2.2 Relato do processo de queima da cerâmica

Houve a oportunidade de queimar as peças cerâmicas construídas pelos alunos nas oficinas de modelagem da aplicação da proposta. O Professor Paulo César da Universidade Federal do Maranhão é um especialista em cerâmica e é professor da disciplina de mesmo nome, no curso de graduação em Artes Visuais desta instituição. Foi um dos especialistas que prestou grandiosa contribuição para a construção da proposta de intervenção, sendo mesmo uma inspiração, pois foi professor deste pesquisador em anos anteriores. Conforme figuras abaixo, se pode visualizar o espaço/laboratório de cerâmica onde as peças foram

queimadas/assadas assim como as medições de temperatura do forno em cada etapa do processo de queima.

O processo de queima se inicia com a colocação das peças no forno a uma temperatura ambiente de 28°C às 10 horas da manhã, com a tampa do forno sem vedação; uma hora depois a temperatura atingiu 72°C; às 15 horas a temperatura já estava a 320°C e então a porta do forno foi selada e a temperatura foi programada para atingir 750°C em 4 horas, ou seja, às 19 horas o processo de queima estaria completo. O professor Paulo César informa que esse processo se chama queima lenta, uma vez que trabalhos de alunos, nem sempre seguem as regras de manejo do barro, que é amassar bem, retirar as impurezas, além de outros cuidados que devem ser observados antes de se modelar uma peça cerâmica.

A figura abaixo (37) mostra detalhe do Laboratório de Cerâmica do curso de Artes Visuais da Universidade Federal do Maranhão, onde o pesquisador teve contato pela primeira vez com cerâmica enquanto campo de estudo e linguagem artística na graduação. A figura (38) mostra o torno no canto inferior esquerdo e, o forno à direita, onde as cerâmicas são queimadas/assadas.

**Figura 37:** Detalhe lab. de cerâmica UFMA



**Figura 38:** Forno e torno lab. de cerâmica UFMA



Fonte: O autor

A figura (39) é o registro do momento em que as peças cerâmicas estão sendo preparadas para o processo de queima. O pesquisador entrou em contato com o professor Paulo César para viabilizar a queima. Como se pode observar no canto inferior esquerdo, há uma peça que não pertence ao grupo de objetos modelados pelos alunos. Essa peça que não pertence ao conjunto de objetos do estudo aparece na imagem porque a queimou-se peças de outra pessoa.

**Figura 39:** Forno aberto – lab. de cerâmica UFMA



**Fonte:** O autor

As figuras abaixo (de 40 a 47) são representações do segundo momento das peças. Já queimadas, apresenta uma visualidade estética bastante interessante e revela, muito mais que em estado imediato à modelagem, detalhes decorativos e desenhos que os alunos imprimiram nas peças.

**Figuras 40 e 41:** Produção de aluno cerâmica



**Fonte:** O autor

**Figuras 42 e 43:** Produção de aluno cerâmica



Fonte: O autor

Figuras 44 e 45: Produção de aluno cerâmica



Fonte: O autor

Figuras 46 e 47: Produção de aluno cerâmica



Fonte: O autor



A aplicação se encerrou em junho de 2019, contudo, a lida com a cerâmica continuará, posto que foi extremamente gratificante trabalhar o barro, remetendo o pesquisador a seus dias de infância em que modelava peças de “tabatinga” (argila) na beira do Rio Preto. O relato da experiência finda mostrando as peças modeladas pelos estudantes na escola e queimadas em forno de queima de cerâmica. As peças serão entregues aos estudantes, podendo suscitar outras atividades, inclusive, pintura.

### 4.3 Avaliação da proposta didática

Para avaliar a satisfação dos participantes quanto à aplicação da proposta didático-pedagógica “Arte cerâmica no Maranhão”, utilizou-se questionário do tipo por escala que, segundo Malheiros (2011, p. 147) pode ser desenvolvido de duas formas: “pelo grau de concordância com uma informação ou pela avaliação de uma afirmativa”. Esse grau de concordância é também chamado de escala de Likert, que parte de: *concordo totalmente a discordo totalmente*, que foi o tipo utilizado neste questionário.

Tabela 5: Estatística descritiva para o bloco Avaliação Geral

Questão	Pós-teste	
	M	DP
1.1) Os conteúdos da disciplina foram interessantes	3,70	0,470
1.2) Houve equilíbrio entre os conteúdos teóricos e práticos	3,17	0,717
1.3) Meu nível de interesse pela disciplina aumentou em comparação à minha experiência anterior	3,39	0,499
1.4) As notas que obtive refletem o esforço empregado durante o semestre	3,43	0,507
1.5) As apresentações artísticas contribuíram para um melhor aproveitamento da disciplina	3,39	0,783
1.6) A turma mostrou bastante interesse nos conteúdos lecionados pelo professor	2,70	0,926
1.7) O comportamento da turma ajudou no bom desenvolvimento da disciplina	2,91	0,848
1.8) As conversas paralelas atrapalharam durante as aulas	3,26	0,915
1.9) Os ruídos internos da sala de aula (ex.: ventilador, ar-condicionado, etc.) interferiram negativamente no rendimento da disciplina	2,00	0,953
1.10) Os ruídos externos (ex.: conversas de alunos no corredor, carros de som, etc.) interferiram negativamente no rendimento da disciplina	2,09	1,083
1.11) As programações festivas da escola interferiram negativamente no desenvolvimento da disciplina	1,78	0,998
1.12) Os problemas sociais (ex.: greve de professores, greve de ônibus) atrapalharam o desenvolvimento da disciplina	2,43	1,199
1.13) Os problemas físicos (ex.: falta de água, merenda, energia) atrapalharam o desenvolvimento da disciplina	1,87	0,968

Fonte: Quadros Júnior et al. (2019)

O *Questionário para Avaliação da Disciplina Arte* foi utilizado para aferir o grau de concordância/discordância dos participantes sobre a aplicação da proposta. Para a extração dos resultados utilizou-se a estatística descritiva (média e desvio padrão). A média é positiva à medida que se aproxima do 5 e o desvio padrão à medida que se aproxima do 0.

Os resultados da **tabela 1** revelam uma amostra heterogênea nos 13 itens avaliados. Como positivo, as questões: *Os conteúdos da disciplina foram interessantes* com um pico de 3,70 na média (M) e 0,470 no desvio padrão (DP); *Meu nível de interesse pela disciplina aumentou em comparação à minha experiência anterior* com média (M) de 3,39 e desvio padrão (DP) de 0,499; *As notas que obtive refletem o esforço empregado durante o semestre* com (M) 3,43 e (DP) 0,507; *As apresentações artísticas contribuíram para um melhor aproveitamento da disciplina* com (M) 3,39 e (DP) 0,783; *As conversas paralelas atrapalharam durante as aulas* (M) 3,26 e (DP) 0,915. Os resultados explicitam reserva quanto à média que, comparativamente a uma escala hipotética de 0 a 10, tais resultados positivos estão entre 6 e 7, cabendo intervenção no intuito de melhoria dos indicadores. Dos treze itens, seis apresentam média acima de 6 e, 7 apresentam média de até 4 se comparados à escala de 0 a 10. Há também que se observar que fatores de ordem estrutural e humana possam ter interferido nos resultados, como cultura prévia, alfabetização, comportamento, tempo de aplicação da proposta, atropelos e/ou percalços no calendário escolar. Um item que é motivo de muita reclamação em reuniões pedagógicas, aparece nessa pesquisa como não sendo motivo para que a aprendizagem não ocorra que é “as conversas paralelas atrapalham durante a aula”.

Quanto aos itens avaliados como ruins ou péssimos pelos participantes, *Os ruídos internos da sala de aula (ex.: ventilador, ar-condicionado, etc.) interferiram negativamente no rendimento da disciplina* com média (M) de 2,00 e desvio padrão (DP) de 0,953; *As programações festivas da escola interferiram negativamente no desenvolvimento da disciplina* com (M) de 1,78 e (DP) de 0,998; *Os problemas físicos (ex.: falta de água, merenda, energia) atrapalharam o desenvolvimento da disciplina* com (M) de 1,87 e (DP) de 0,968, apontam para intervenção da coordenação pedagógica e direção quanto à organização de eventos, à cultura e clima organizacional em sala de aula visando à diminuição de ruídos assim como a minimização de perdas da qualidade da aprendizagem em relação a problemas estruturais como falta de água, energia, merenda ou falta de professores.

Tabela 6: Estatística descritiva para o bloco *Satisfação*

Questão	Pós-teste	
	M	DP
2.1) Satisfação com as aulas de Arte	3,48	0,730
2.2) Satisfação com os conteúdos lecionados	3,43	0,590
2.3) Satisfação com a didática do professor	3,52	0,593
2.4) Satisfação com as tarefas desenvolvidas	3,35	0,832
2.5) Satisfação com as atividades práticas vivenciadas	3,43	0,728
2.6) Satisfação com o método/sistema de avaliação empregado	3,43	0,590
2.7) Satisfação com o material didático utilizado (livro, vídeos e áudios)	3,52	0,790
2.8) Satisfação com as experiências artísticas vivenciadas	3,52	0,593
2.9) Satisfação com o seu comportamento pessoal durante as aulas	3,17	0,984
2.10) Satisfação com o comportamento geral da turma durante as aulas	2,57	0,728
2.11) Satisfação com o seu desenvolvimento artístico durante o semestre	3,00	0,674
2.12) Satisfação com o desenvolvimento artístico geral da turma durante o semestre	3,13	0,548
2.13) Satisfação com o seu nível de interesse atual com a disciplina	3,26	0,752
2.14) Satisfação com o seu resultado obtido na disciplina durante o semestre	3,22	0,850

Fonte: Quadros Júnior et al. (2019)

Os resultados da **tabela 2** que refletem o grau de satisfação dos participantes da pesquisa mostram que a disciplina Arte foi avaliada positivamente, com treze nos quatorze itens da tabela acima de 3 na média (M) e apenas um item com abaixo da média (M), com resultado 2,57, refletindo “o comportamento geral da turma durante as aulas”. Os resultados dessa tabela corroboram os resultados da tabela 1 em relação aos conteúdos de Arte assim como os recursos utilizados, a didática do professor, as experiências artísticas vivenciadas. Cabe reserva, perceber apontamentos resilientes dos participantes quanto às tarefas desenvolvidas, comportamento pessoal, desenvolvimento artístico geral e pessoal assim como em relação ao nível de interesse e o resultado obtido durante o semestre.

Em síntese, a proposta foi bem aceita, no entanto, os problemas de ordem física e material, atrapalharam o andamento da aplicação. Contudo, o resultado apontado pela avaliação geral deixa de sobreaviso para as questões analisadas na tabela 1 e na avaliação da satisfação, os participantes demandaram que a proposta e as aulas de Arte foram bem avaliadas positivamente.

## CONCLUSÃO

O presente estudo pretendeu conceber um produto didático em Arte que visasse a melhoria das condições de ensino como possibilidade de melhoria da qualidade do ensino dessa disciplina tendo a cerâmica como linguagem artística, inclusive, como produto de inovação na educação. A proposta foi bem recebida pela gestão e coordenação da escola assim como pelos estudantes. Logo, foi uma investida de pesquisa que suscitou expectativa de melhorias no ensino. O material didático foi construído tendo por base uma das linguagens das artes visuais – a cerâmica – utilizando os pressupostos das legislações da educação assim como de autores do ensino de Arte e autores da sociologia, antropologia e arqueologia para embasamento das discussões.

A proposta de pesquisa está fundamentada nos documentos norteadores da educação no Art. 26 da LDB 9.394/96 alterada pela Lei 13.415/17, previstas no §2º que dispõe: “o ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica” (BRASIL, 2017, p.1). A partir disso se estruturou a proposta traçando os seguintes objetivos:

Geral:

Verificar a influência do programa didático “Arte Cerâmica no Maranhão” no ensino-aprendizado de Arte em estudantes de ensino médio da escola CE Paulo VI, em São Luís (Maranhão).

Específicos:

- Analisar de que forma as Artes Visuais maranhense: cerâmica, está presente nos diferentes livros didáticos de Arte adotados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD 2018-2020);
- Elaborar uma proposta pedagógica de ensino das Artes Visuais (com recorte na cerâmica, vinculando-a à identidade maranhense, tendo como fundamento a legislação e os documentos norteadores para o ensino médio;
- Aplicar a proposta pedagógica em sala de aula, com teoria e prática;
- Verificar a eficácia da proposta pedagógica através da aferição da aprendizagem pelos instrumentos de coleta de dados.

Em relação ao primeiro objetivo específico, a pesquisa nos referidos livros de Arte não reportou material substancial para embasar uma aula de artes visuais maranhense, não aparecendo nem mesmo uma peça ou imagem de cerâmica

maranhense. A conclusão desse objetivo é que existem menções à cerâmica nos livros, mas não como uma linguagem/tema. Geralmente está associada às culturas como a grega, as culturas Tupiguarani, serve para explicar os elementos dessas culturas, mas não está posta como objeto que possa ser central na explicação, ou seja, figura como secundário. Não é o elemento cerâmico que explica os fatos, mas um dos elementos que fez parte daquela cultura.

No tocante ao segundo objetivo específico, após o pouco subsídio dado pelos livros didáticos de arte do PNLD, buscou-se bibliografias diversas e em diversos formatos, em visitas a espaços que continham objetos cerâmicos em sua decoração, conversas com pessoas, profissionais, artistas, visitas a museus, galerias, bibliotecas, visitas a olarias para entrevistar ceramistas (oleiros), além de consulta à legislação educacional. Essas foram as fontes para a construção da proposta visando apresentar ao máximo a maranhensidade representada pela cerâmica, objetivando o encontro da identidade local e o pertencimento cultural.

O terceiro objetivo que visava a aplicação da proposta em sala de aula se apresentou complicado e o fator acesso ao espaço da pesquisa não foi difícil. O que complicou foram fatores de ordem diversa, tanto humana quanto de ordem de fenômeno natural. As projeções iniciais não puderam ser implementadas devido ao andamento natural dos fenômenos socio culturais. Encontrou-se resistências em implantar a proposta no início do ano letivo devido ao momento ser de formação das turmas, à chegada de novos alunos e ao ainda pouco entrosamento social entre eles, o que dificultou a eficiência da pesquisa. Em detrimento disso, propõe-se que se conheça o campo de pesquisa sempre no primeiro semestre e inicie a pesquisa sempre no segundo semestre, isso em relação ao campo de pesquisa escola e sala de aula. Por ser um estudo piloto, essas questões não foram cogitadas.

Para este estudo o curto tempo entre apresentação do material e o desenvolvimento da proposta, não permitiu que ocorresse a maturação da ideia. O que se pode comprovar pela ação dos estudantes durante a aplicação da pesquisa e outros eventos alheios ao pesquisador, outras vezes alheio ao próprio campo de pesquisa, como greve de professores, falta de água, falta de energia e greve de rodoviários, foram fatores que influenciaram negativamente no resultado da pesquisa. Esses elementos não foram levados em consideração no planejamento da pesquisa, sendo, portanto, influenciadores do resultado como negativo.

Em caso de replicação desta pesquisa, propõe-se que, se siga primeiramente o que foi dito acima e que se dê tempo de acomodação dos participantes em relação ao objeto de estudo: que entendam a importância do estudo e possam contribuir para a efetivação aplicação.

E o quarto e último objetivo específico, analisado através do Questionário da avaliação da disciplina Arte reportou contentamento dos alunos em relação à disciplina Arte, mas em relação a questões físicas da escola apontaram para descontentamento. A maior média (conforme tabela 5) foi em relação aos conteúdos de Arte e a menor (mesma tabela) foi com relação às programações festivas da escola, que acabam por atrapalhar suas aprendizagens. Um outro item preocupante analisado pela pesquisa, foi que problemas de ordem física como falta de merenda, de água e de professores influencia negativamente na aprendizagem.

Contudo, a avaliação da satisfação (tabela 6) foi positiva para a relação do professor com a disciplina como apresentação de conteúdos interessantes. As maiores avaliações foram em relação à didática do professor, os recursos utilizados e as experiências artísticas vivenciadas. A avaliação negativa foi em relação ao comportamento geral da turma, é uma autoavaliação que demonstra reconhecimento de seus próprios comportamentos como inadequados.

Finalizando a avaliação, a experiência de aplicação mostrou-se por ora complicada, mas gerou aprendizado e ganho de ambos os lados, o que se pode verificar por meio das cerâmicas que construíram. Todavia, outras medidas devem ser tomadas para um melhor planejamento em novas investidas de pesquisa de campo, como iniciar por fazer uma pesquisa de campo do tipo etnografia ou pelo menos utilizando-se dos pressupostos etnográficos adensando em particularidades do campo pesquisa. O fato da minha não disponibilidade total ao mestrado, especialmente para o campo, mostrou-se como complicação, por exemplo, a disponibilidade de tempo para execução da pesquisa.

## REFERÊNCIAS

*Livros:*

- APPLE, M. W. **Ideologia e Currículo**. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. – 15. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- BANDEIRA, Arkley Marques. A cerâmica Mina no Maranhão. In: BARRETO, Cristiana; LIMA, Helena Pinto; BETANCOURT, Carla Jaimes (Orgs.) **Cerâmicas arqueológicas da Amazônia: rumo a uma nova síntese**. Belém: IPHAN, Ministério da Cultura, 2016.
- BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Arte/ educação contemporânea: Consonâncias internacionais**. - São Paulo: Cortez, 2005.
- BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação no Brasil**. 5. ed. (2. reimpr. 2002) - São Paulo: Perspectiva, 2006. - (Debates; 139/ dirigida por J. Guinsburg).
- BARBOSA, Ana Mae. **John Dewey e o ensino de arte no Brasil**. 6. ed. - São Paulo: Cortez, 2008.
- BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Orgs.). **Arte/educação como mediação cultural e social**. – São Paulo: UNESP, 2009.
- BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da (Orgs.). **Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. – São Paulo: Cortez, 2010.
- BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. 7. ed. - São Paulo: Cortez, 2012.
- BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **A imagem no ensino de arte: anos 1980 e novos tempos**. 8. ed. (2. reimpr.) - São Paulo: Perspectiva, 2012. - (Estudos; 126/ dirigida por J. Guinsburg).
- BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Arte-educação: leitura no subsolo**. 9. ed. - São Paulo: Cortez, 2013.
- BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Ensino de arte: memória e história**. - São Paulo: Perspectiva, 2014. - (Estudos; 248/ dirigida por J. Guinsburg).
- BARRETO, Cristiana; LIMA, Helena Pinto; BETANCOURT, Carla Jaimes (Orgs.) **Cerâmicas arqueológicas da Amazônia: rumo a uma nova síntese**. Belém: IPHAN, Ministério da Cultura, 2016.
- BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Trad. Myriam Ávila; Eliana Lourenço de Lima Reis; Gláucia Renate Gonçalves. – 2. ed. – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

BIAGI, Marta Cristina. **Pesquisa científica**. 1. ed. (2009), 3ª reimpr. Curitiba: Juruá, 2012.

BÍBLIA SAGRADA. **Bíblia de Jerusalém**. 1. ed. 10. reimpr. 2015 rev. e ampl. – São Paulo: Paulus, 2002.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. Trad. Daniela Kern; J. F. Teixeira. – São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.

BUORO, Anamelia Bueno. **O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola**. 6. ed. – São Paulo: Cortez, 2003.

CAMPBELL, Donald Thomas; STANLEY, Julian C. **Delineamentos experimentais e quase-experimentais de pesquisa**. Trad. Renato Alberto T. Di Dio. – São Paulo: EPU: Edição da Universidade de São Paulo, 1979.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo**. 23. ed. revista e ampliada. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

CAVALCANTI, Leonardo; BOTEGA, Túlio; TONHATI, Tânia; ARAÚJO, Dina (Orgs.). 2017. **Dicionário crítico de migrações internacionais**. EdUnB (verbetes selecionados).

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto da. **Metodologia científica**. 6. ed. – São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CHILVERS, Ian. **Dicionário Oxford de Arte**. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. – 2. ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2001.

CHIVARRIA, Joaquim. **Modelagem**. 1. ed. – Lisboa: Editorial Estampa, 1999.

CLASTRES, Pierre. **A sociedade contra o Estado: pesquisa de antropologia política**. Trad. Theo Santiago. – Edições Cosac Naify Portátil. – São Paulo: Cosac Naify, 2013.

COLI, Jorge. **O que é arte**. (7. reimpr. da 15 ed. de 1995). – São Paulo: Brasiliense, 2002. – (Coleção primeiros passos; 46).

COUTINHO, Rejane G. A formação de professores de Arte. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. 7. ed. -São Paulo: Cortez, 2012, p. 171-194.

COZBY, P. **Métodos de pesquisa em ciências do comportamento**. São Paulo: Atlas, 2003.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Trad. Magda Lopes. – 3. ed. – Porto Alegre: Artmed, 2010.

CZEKAJ-ZASTAWNY, Agnieszka; GOSLAR, Tomasz; IRISH, Joel D. et al. Gebel Ramlah—a Unique Newborns' Cemetery of the Neolithic Sahara. In: **Afr Archaeol**



Rev (2018) 35: 393-405. Disponível em:< <https://doi.org/10.1007/s10437-018-9307-1>>. Acesso em: 31 jul. 2019.

DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho**: desenvolvimento do grafismo infantil. – 4. ed. rev. e ampl. – Porto Alegre, RS: Zouk, 2010.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. Trad. Vera Ribeiro. – São Paulo: Martins Fontes, 2010. – (Coleção Todas as Artes).

DIOP, Cheikh Anta. **A origem africana da civilização**: Mito ou Realidade? Tradução para o Português da edição inglesa Lawrence Hill & Co., 1974.

DOBERSTEIN, Arnaldo Walter. **O Egito antigo** [recurso eletrônico]. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010. Disponível em:<<http://www.pucrs.br/edipucrs/oegitoantigo.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2019.

DOMINGUEZ, L. S. (Org.); FUNARI, P. P. (Org.); NAVARRO, A. G. (Org.). **Arqueología del Contacto en Latinoamérica**. 1. ed. São Luís: EDUFMA, 2019. 484p.

FACHIN, Odília. **Fundamentos de metodologia**. 4. ed. – São Paulo: Saraiva, 2003.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (coord.). **Práticas interdisciplinares na escola**. – 2. Ed. – São Paulo: Cortez, 1993.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. 18. ed. 3ª reimpr. (2013) – Campinas, SP: Papyrus, 2012. – (Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico).

FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo; FUSARI, Maria Felisminda de Resende e. **Metodologia do ensino de arte**: fundamentos e proposições. 2. ed. rev. e ampl. – São Paulo: Cortez, 2009.

FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo; FUSARI, Maria Felisminda de Resende e. **Arte na educação escolar**. 4. ed. – São Paulo: Cortez, 2010.

FRADE, Isabela. **Ceramicaviva** – no particular exercício de triangulação dos processos de consumo, contextualização e produção estética. In: BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da (Orgs.). A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais. – São Paulo: Cortez, 2010. p. 365-380.

FREIRE, Cristina. **Poéticas do processo**: Arte Conceitual no museu. 1. Ed. – São Paulo: Editora Iluminuras, 1999.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**. São Paulo: Moraes, 1980.

FREUD, Sigmund. **Obras completas de Sigmund Freud**: edição *standard* brasileira. – Rio de Janeiro: Imago, 1996 [2006], vol. 18.

FREUD, Sigmund. **Obras completas de Sigmund Freud**: edição *standard* brasileira. – Rio de Janeiro: Imago, 1996 [2006], vol. 21.

FREUD, Sigmund. **O mal-estar na civilização**. Trad. Paulo César de Souza. – 1. ed. - São Paulo: Penguin Classics Companhia das Letras, 2011 [2015].

GASPARIN, João Luiz. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas: Autores Associados, 2002.

GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma Teoria da Pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Trad. Francisco Pereira. 3. ed. - - Ijuí (RS): Ed. Unijuí, 2013. – 480 p. – (Coleção fronteiras da educação).

GEERTZ, Clifford. **O saber local**: novos ensaios em antropologia interpretativa. Trad. Vera Joscylene. 14. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. – (Coleção Antropologia).

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. – 10. reimpr. - São Paulo: Atlas, 2007.

GÓMEZ, A. I. Pérez. **Ensino para a compreensão**. In: Sacristán, J. Gimeno e Gómez, A. I. Pérez. *Compreender e Transformar o Ensino*. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998, p. 67-98.

GOODSON, Ivo F. **Currículo**: teoria e história. Trad. Atílio Brunetta; rev. trad. Hamilton Franscischetti; apresentação Tomaz Tadeu da Silva. 14. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. – (Ciências sociais da educação).

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva; Guacira Lopes Louro. 11. ed. – Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança social. 25. ed. – São Paulo: Edições Loyola, 2014.

HETZEL, Bia; NEGREIROS, Sílvia (org.). **Pré-história brasileira**. – Coordenação científica Madu Gaspar; fotos Bernardo Guimarães... [et al.]. – Rio de Janeiro: Manati, 2007.

JANSON, H. W. **História geral da arte**. [adaptação e preparação do texto palimara a edição brasileira Maurício Balthazar Leal]. – 2. ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2001. – (v. 1).

JIMENEZ, Marc. **O que é estética?** Trad. Fulvia M. L. Moretto. – São Leopoldo, RS: Ed. UNISINOS, 1999.

LEITE FILHO, Deusdedit Carneiro; GASPAR, E.; TORRES, T. **Arqueologia do Maranhão**. 3 ed. São Luís: SECMA, 2011. 11p.

LEITE FILHO, Deusdédit Carneiro. In: PEREIRA, E; GUAPINDAIA, Vera (org.). **Ocupações Pré-coloniais no Litoral e nas Bacias lacustres do Maranhão**. Arqueologia Amazônica 2, Belém: MPEG – IPHAN – SECULT, 2010. p. 741-773.

LEITE FILHO, Deusdédit Carneiro. Cerâmica: perpetuando o nosso saber ancestral. In: NUNES, I. A (org). **Olhar, Memória e Reflexões sobre a gente do Maranhão**. Comissão Maranhense de Folclore. São Luís, 2003. p. 295-299.

LEITE FILHO, Deusdédit Carneiro. **Arqueologia dos ambientes lacustres: cultura material, dinâmica sociocultural e sistema construtivo nas estearias da Baixada Maranhense** (2016).

LEITE FILHO, Deusdédit Carneiro. *et al.* **O Centro de Pesquisa de História Natural e Arqueologia do Maranhão: conhecendo, valorizando e preservando o patrimônio cultural maranhense**. Gov. do Maranhão – SECMA – CPHNAMA. São Luís, 2013. 66 p.

LEITE FILHO, Deusdédit Carneiro; GASPAR, E. Ocupação pré-histórica da Ilha de São Luís: a ocorrência de grupos ceramistas proto-tupi. In: **Boletim da Comissão Maranhense de Folclore** (org.), São Luís, n.32, 2005.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **A oleira ciumenta**. – São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

LIMA, M. F. et.al. **A função do currículo no contexto escolar**. Curitiba: Ibpex, 2011.

LIMA, Rosilene Martins de. A cerâmica artesanal na contemporaneidade. In: SANTOS, Denilson Moreira et al (org.). **Artesanato no Maranhão: práticas e sentidos**. - São Luís: EDUFMA, 2016, p. 109-131.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. (Orgs). **Disciplinas e Integração Curricular: História e Políticas**. Rio de Janeiro: DP& A, 2002, p. 73-94.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. – São Paulo: Cortez, 2011.

LUCIE-SMITH, Edward. Arte moderna, história da arte e crítica de arte. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). **Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais**. – São Paulo: Cortez, 2005.

MALHEIROS, Bruno Taranto. **Metodologia da pesquisa em educação**. – Rio de Janeiro: LTC, 2011. – (Educação).

MANZI, Ariadne Giacomazzi Mattei (org.). **Antigas origens do sudoeste norte-americano: 600-1600 A. D.** – textos Jennifer Hardin e J.J. Brody. – Curitiba: Museu Oscar Niemeyer, 2008.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. **Didática do ensino de arte**: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte. – São Paulo: FTD, 1998.

MARTINS, José de Souza. **Sociologia da fotografia e da imagem**. – 1. ed., 1. reimpr. - São Paulo: Contexto, 2009.

MUSEU PARAENSE EMÍLIO GOELDI. **Arte da Terra**: resgate da cultura material e iconográfica do Pará. – Belém: Edições SEBRAE, 1999.

NAVARRO, Alexandre Guida. O que são as estearias? das fontes coloniais às primeiras pesquisas. In: Alexandre Guida Navarro. (Org.). **A Civilização lacustre e a Baixada Maranhense**: da Pré-História dos campos inundáveis aos dias atuais. 1. ed., 2019, v., p. 33-55.

NAVARRO, Alexandre Guida. **A civilização Lacustre e a Baixada Maranhense**: da Pré-História dos campos inundáveis aos dias atuais. 1. ed. São Luís: EDUFMA, 2019. 592p.

NAVARRO, Alexandre Guida. **Civilização Lacustre do Maranhão**: Arqueologia e História Indígena da Baixada Maranhense. 1. ed. São Luís: EDUFMA, 2019. v. 1. 400p.

NAVARRO, Alexandre Guida. O complexo cerâmico das estearias, Maranhão. In: BARRETO, Cristiana; LIMA, Helena Pinto; BETANCOURT, Carla Jaimes (Orgs.) **Cerâmicas arqueológicas da Amazônia**: rumo a uma nova síntese. Belém: Editora Museu Emilio Goeldi e IPHAN, Ministério da Cultura, 2016, v. 1, p. 158-169.

NÓVOA, Antônio. **Profissão Professor**. Porto: Porto Editora, 1995.

OSTROWER, Fayga. **Universos da arte**. 24. ed. – Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. – 6. reimpr.

PACHECO, José Augusto. **Políticas curriculares**: referenciais para análise. – Porto Alegre: Artmed, 2003.

PACHECO, José Augusto. **Escritos curriculares**. – São Paulo: Cortez, 2005.

PANACHUK, Lílian. Os ceramistas Tupi na Baía de São José, Maranhão: arqueologia como história indígena. In: Bandeira & Brandi (Org.). **Nova luz sobre a arqueologia do Maranhão**. São Luís. Brandi & Bandeira Consultoria Ambiental Ltda. (2014) p.75-108.

PARIS, Luis Castaldo. **Necessidad importancia de la cerámica como manifestación humana**. ISBN: 84-7492-788-9Espanha: Edicions do Castro, 1996. – (Cadernos do Seminario de Sargadelhos, 72).

PROUS, André. **Arte pré-histórica do Brasil**. – projeto pedagógico, Lúcia Gouvêa Pimentel [Editor: Fernando Pedro da Silva]. – Belo Horizonte: C / Arte, 2011.

QUADROS JÚNIOR, João Fortunato Soares de; BARROS, Ana Déborah Pereira de; NOIA, Amós Souza; SILVA, Eduardo Moura; SANTOS, Josikerllen Cutrim. Urrou! Urrou! Cultura popular como conteúdo de Artes para o Ensino Médio do Maranhão. In: QUADROS JÚNIOR, João Fortunato Soares de (Org.). **Música, cultura e educação**. – São Luís: EDIFMA, 2019, p. 71-104.

RICHARDSON, Roberto Jarry (et al). **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3 ed. São Paulo: Atlas 1999.

ROCHA, Maurilio Andrade et al. **Arte de perto: volume único**. – 1. ed. – São Paulo: Leya, 2016.

ROS I FRIGOLA, Maria Dolors. **Cerâmica artística**. – 1. ed. – Barcelona, Espanha: Parramón Ediciones S. A.; Lisboa, Portugal: Editorial Estampa Lda., 2006.

ROS I FRIGOLA, Maria Dolors. **Cerâmica**. – 1. ed. – Barcelona, Espanha: Parramón Ediciones S. A.; Lisboa, Portugal: Editorial Estampa Lda., 2002

SACRITÁN, J. Gimeno. **O Currículo: uma Reflexão sobre a Prática**. Trad. Ernani F. da F. Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Denilson Moreira et al (org.). **Artesanato no Maranhão: práticas e sentidos**. - São Luís: EDUFMA, 2016.

SCOTT, R. Perry (Coord.). **O artesão de cerâmica em Pernambuco**. Recife, SUDENE, Univ. Fed. PE, 1990. 236 p. il (SUDENE, Cerâmica Artesanal do Nordeste, 1).

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. **Metodologia de pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, María del Pilar Baptista. **Metodología de la Investigación**. 6. ed. – México: Mcgraw-HILL / Interamericana Editores, S.A. de C.V., 2014.

SAVIANI, Demerval. **Da nova LDB ao FUNDEB: por uma outra política educacional**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007 (Coleção educação contemporânea).

SAVIANI, Demerval (b). **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. – rev. e ampl. – Campinas, SP: Autores Associados, 2008. – (Coleção memória da educação).

SCHLICHTA, Consuelo. **Arte e educação: há um lugar para a Arte no ensino médio?** Curitiba: Aymar, 2009.

SELBACH, Simone. **Arte e didática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documento de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, 156p.

SILVÉRIO, Valter Roberto. **Síntese da coleção História Geral da África: Pré-história ao século XVI.** – Brasília: UNESCO, MEC UFSCar, 2013.

SOUSA, Francisco. **Diferenciação Curricular e Deliberação Docente.** Porto: Porto Editora, 2010.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 2008.

TOURINHO, Irene. Transformações no ensino da Arte. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte.** 7. ed. -São Paulo: Cortez, 2012, p. 28-36.

TIRAPELI, Percival. **Arte brasileira: arte indígena – do pré-colonial à contemporaneidade.** – São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2006. – (Coleção Arte brasileira).

ZABALZA, Miguel A. **Diários de Aula: Um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZANINI, Walter (org.). **História da arte no Brasil.** – 1. Ed. – São Paulo: Instituto Walther Moreira Salles, 1983, 2v., il.

#### *Artigos:*

BANDEIRA, Arkley Marques. **Pre-historic occupation at São Luis Island - Maranhão - Brazil:** Chronology, ceramic, and landscape. In: Congresso Internacional de Americanistas, 53º ICA: Cidade do México – DF, 2010.

BANDEIRA, Arkley Marques. Os Pioneiros e Seu Legado na Construção da Arqueologia do Maranhão. In: **Cadernos do LEPAARQ – Textos de Antropologia, Arqueologia e Patrimônio**, V. X, n. 19. Pelotas, RS: Editora da UFPEL, 2013.

BANDEIRA, Arkley Marques. **Distribuição espacial dos sítios Tupi na Ilha de São Luís, Maranhão.** Cadernos do LEPAARQ. Vol. XII, nº24, 2015.

BANDEIRA, Arkley Marques. **Os sambaquis na Ilha de São Luís – MA:** processo de formação, cultura material cerâmica e cronologia. Revista Memorare, Tubarão. v. 2, n. 1/2/3, p. 1-25 mai./jun, 2015 (no prelo).

BANDEIRA, Arkley Marques. Tasso Fragoso: uma nova fronteira para a pesquisa arqueológica no Maranhão In: **Cadernos do LEPAARQ – Textos de Antropologia, Arqueologia e Patrimônio**, V. XIV, n. 28. Pelotas, RS: Editora da UFPEL, 2017.

BANDEIRA, Arkley Marques. Aproximações entre a etnografia arqueológica e os modos de fazer na comunidade quilombola de Itamatatuiá, Alcântara – Maranhão. **Revista Arqueologia Pública**, 12(1), 2018, p. 30-46.

BANDEIRA, Arkley Marques. A Cerâmica Mina no contexto das ocupações pré-históricas da ilha de São Luís, MA. In: **Clio Arqueológica**, 2018, v. 33, n.1, p.160-208.

BARBOSA, Ana Mae. Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras. Trad. Sofia Fan. In: **Estud. Av.** dez. 1989, v. 3, n. 7, p. 170-182. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/ea/v3n7/v3n7a10.pdf>>. Acesso em: 06 ago. 2017.

CAPRA, Carmen Lúcia; MOMOLI, Daniel Bruno; LOPONTE, Luciana Gruppelli. Para pensar o horizonte da arte e da educação na contemporaneidade. **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 3, n. 2, p. 179-191, maio/ago. 2016. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/gearte>. Acesso em: 01 jun. 2018.

CARNEIRO, Anna Barbara de Freitas. O original e o singular no Bispo do Rosário. In: **Reverso**, ano 37, n. 69, p. 25-34, jun. 2015. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/reverso/v37n69/v37n69a03.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2019.

EVANGELISTA, Olinda; LEHER, Roberto. Todos pela educação e o episódio costin no mec: a pedagogia do capital em ação na política educacional brasileira. In: **Trabalho Necessário**, ano 10, n. 15, 2012. Disponível em: <<http://www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN1519%20Artigo%20Roberto%20Leher%20e%20Olinda%20Evangelista.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2018.

FELÍCIO, Helena Maria dos Santos; POSSANI, Lourdes de Fátima Paschoaleto. **Análise crítica de currículo**: um olhar sobre a prática pedagógica. Disponível em:<<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol13iss1/articles/felicio-possani.pdf>>. Acesso em: 23jun. 2018.

HECK, Miriam Ferrazza. Resenha de “**O Currículo: uma Reflexão sobre a Prática**”, de SACRITÁN, J. Gimeno. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000. Disponível em:<<http://itp.ifsp.edu.br/ojs/index.php/RIFP/article/view/875/724>>. Acesso em: 23jun.2018.

HORNBURG, Nice; SILVA, Rúbia da. Teoria sobre Currículo: Uma análise para compreensão e mudança. **Revista de Divulgação Técnico-científica do ICPG**, v. 3, n. 10, p.61-66, jan./jun. 2007.

LEITE FILHO, D. C. **Prospecções Geofísicas e Arqueológicas nos sítios lacustres Lontra. Encantado e Caboclo – Baixada Ocidental Maranhense**. Relatório processo 0149.000709/20011-44 – Iphan. São Luís. 2013. 84 p.

LIMA, Ana Celma Dantas; JOHANN, Rejane Lucia Veiga Oliveira. Artur Bispo do Rosário: a arte enquanto linguagem da esquizofrenia. In: **Revista Psicologia e Saúde**, v. 7, n. 2, jul./dez., 2015, p. 99-107. Disponível em:<<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpsaude/v7n2/v7n2a03.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2019.

LIMA, Brunno Marcondes de. O mal-estar na civilização: um diálogo entre Freud e Marcuse. In: **Revista Mal-estar e Subjetividade – Fortaleza**, Vol. X, n. 1, p. 61-86, mar. 2010. Disponível em:<

<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/malestar/v10n1/v10n1a04.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2019.

LOPES, Paula Cristina. **Educação, Sociologia da Educação e Teorias Sociológicas Clássicas**: Marx, Durkheim e Weber. In: [www.bocc.ubi.pt](http://www.bocc.ubi.pt). Disponível em:< <http://www.bocc.uff.br/pag/lopes-paula-ducacao-sociologia-da-educacao-e-teorias.pdf> >. Acesso em: 25 jul. 2018.

LÜCKMANN, Luiz Carlos; IMHOF, Éden Luciana Böing. Do estado do bem-estar social ao estado mínimo: implicações para o campo da educação brasileira. In: **Unoesc & Ciência - ACHS Joaçaba**, v. 8, n. 1, p. 51-58 jan./jun. 2017. Disponível em:< <https://editora.unoesc.edu.br/index.php/achs/article/view/12563/pdf> >. Acesso em: 25 jul. 2018.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Sociologia do currículo: origens, desenvolvimento e contribuições. In: **Em Aberto**, Brasília, ano 9. n. 46. abr jun. 1990. Disponível em:< <http://www.emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/download/1776/1747>>. Acesso em: 25 jul. 2018.

MOREIRA, Ramon Missias. Resenha: GASPARI, João Luiz. Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica. Campinas: Autores Associados, 2002. In: **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 4, n. 4, p.187-189, jan/jun, 2008.disponível em:< <http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/viewFile/333/365>>. Acesso em: 26 jul. 2018.

NAVARRO, Alexandre Guida. New evidence for late first-millennium AD stilt-house settlements in Eastern Amazonia. **ANTIQUITY**, v. 92, p. 1586-1603, 2018.

NAVARRO, Alexandre Guida. Morando no meio dos rios e lagos: mapeamento e análise cerâmica de quatro estearias do Maranhão. **REVISTA DE ARQUEOLOGIA (SOCIEDADE DE ARQUEOLOGIA BRASILEIRA. IMPRESSO)**, v. 31, p. 73-103, 2018.

NAVARRO, A. G.; COSTA, M. L.; SILVA, A. S. N. F.; ANGELICA, R. S.; RODRIGUES, S. S.; GOUVEIA NETO, J. C. O muiraquitã da estearia da Boca do Rio. Santa Helena, Maranhão: estudo arqueológico, mineralógico e simbólico. **BOLETIM DO MUSEU PARAENSE EMÍLIO GOELDI. SÉRIE CIÊNCIAS HUMANAS**, v. 12, p. 869-894, 2017.

NAVARRO, Alexandre Guida. The Feast of Animals: Art and Imagens on Eastern Amazonian Stilt Houses (estearias). **Expression Journal**, v. 16, p. 63-72, 2017.

NAVARRO, Alexandre Guida. Arte e estilo nas estearias maranhenses. **Arquivos do Museu de História Natural e Jardim Botânico UFMG**, v. 25, p. 100-124, 2016.

NAVARRO, Alexandre Guida. O povo das águas: carta arqueológica das estearias da porção centro-norte da baixada maranhense ISSN: 2178-2229. **CADERNOS DE PESQUISA**, v. 20, p. 57-65, 2013.



NAVARRO, Alexandre Guida. Reis na floresta tropical? Novas teorias sobre a civilização maia ISSN 0101-8515. **CIÊNCIA HOJE**, v. 40, p. 18-27, 2007.

NAVARRO, Alexandre Guida. Quetzalcóatl e a Arqueologia: uma proposta para a identificação do culto na Mesoamérica pré-hispânica, ISSN 1679-1061, ISSN 1679-1061. **Revista Eletrônica da ANPHLAC**, v. 1, p. 1-8, 2002.

O MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA (1932). In: **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. especial, p.188–204, ago. 2006. Disponível em:< [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1\\_22e.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf) >. Acesso em: 26 jul. 2018.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de; SÜSSEKIND, Maria Luiza. Das teorias críticas às críticas das teorias: um estudo indiciário sobre a conformação dos debates no campo curricular no Brasil. In: **Revista Brasileira de Educação**, v. 22 n. 71 e227157 2017. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v22n71/1809-449X-rbedu-s1413-24782017227157.pdf> >. Acesso em: 25 jul. 2018.

PANACHUK, Lílian. A diversidade das coisas: modos de expressão na cerâmica Tupiguarani da Ilha de São Luís e arredores, Maranhão/Brasil. In: **Arquivos do Museu de História Natural e Jardim Botânico – UFMG**, v. 25, n. 1-2, 2016.

PARASKEVA, João M. Michael W. Apple e os estudos [curriculares] críticos. In: Anais do Encontro Internacional - Políticas Educativas e Curriculares Promoção do Centro de Formação das Escolas do Concelho de Valongo Apoio da **Revista Currículo sem Fronteiras Ermesinde**, Portugal – 28 de maio de 2002. Currículo sem Fronteiras, v.2, n.1, pp.106-120, Jan/Jun 200. Disponível em:<<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol2iss1articles/paraskevaconf.pdf>>. Acesso em: 18 jun. 2018.

PEREIRA, Clarice Simão. A contribuição de Michael Young para o currículo. In: **EDUCERE** (IV Seminário Internacional de Representações Sociais – SIRSS; VI Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente – SIPD/CÂTEDRA UNESCO). Disponível em:< [http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26827\\_13912.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26827_13912.pdf)>. Acesso em: 25 jul. 2018.

PONTES, Gilvânia Maurício Dias de; LEDUR, Rejane Reckziegel; EVALTE, Tatiana Telch. Artes Visuais na Educação Básica (Apresentação). **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 3, n. 2, p. 138-140, maio/ago. 2016. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/gearte>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

RAMOS VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna. Reseña de "Por uma teoria da Pedagogia" de GAUTHIER, C. **Revista Diálogo Educacional**, vol. 5, núm. 15, mayo-agosto, 2005, pp. 1-2 Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil. Disponível em:<<http://www.redalyc.org/pdf/1891/189116174010.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para além do Pensamento Abissal**: das linhas globais a uma ecologia de saberes.

Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/nec/n79/04.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

SAVIANI, Demerval. Sobre a natureza e especificidade da educação. In: **Em Aberto**, Brasília, ano 3, n. 22, jul./ago., 1984. "Natureza e Especificidade da Educação", realizada pelo INEP, em Brasília, no dia 5 de julho de 1984. Disponível em: <<http://ifibe.edu.br/arq/20150911214634120944442.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2018.

SAVIANI, Demerval (a). Política educacional brasileira: limites e perspectivas **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, n. 24, p. 7-16, junho 2008. Disponível em: <<https://seer.sis.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/108/96>>. Acesso em: 02 jun. 2018.

SCHMIDT, Elizabeth Silveira. Currículo: uma abordagem conceitual e histórica. Publ. **UEPG Ci. Hum., Ci. Soc. Apl., Ling., Letras e Artes**, Ponta Grossa, 59-69, jun. 2003.

YOUNG, Michael F. D. O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: a defesa radical de um currículo disciplinar. Tradução de Helena Beatriz Mascarenhas de Souza. In: **Cadernos de Educação | FaE/PPGE/UFPel | Pelotas** [38]: 395 - 416, janeiro/abril 2011.

*Monografias, Dissertações e teses:*

BANDEIRA, Arkley Marques. **Ocupações humanas pré-históricas no litoral maranhense**: um estudo arqueológico sobre o sambaqui do Bacanga na Ilha de São Luís-Maranhão. 2008. 371f. Dissertação (Mestrado). Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

BANDEIRA, Arkley Marques. **Ocupações humanas pré-coloniais na Ilha de São Luís – MA**: inserção dos sítios arqueológicos na paisagem, cronologia e cultura material cerâmica. 2013. 1096f. Tese (Doutorado). Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

LIMA, Rosilene Martins de. **RELATOS DE MÃOS**: a produção artesanal da cerâmica em Rosário-MA. Dissertação (Dissertação de Mestrado). – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Socioespacial e Regional). – Universidade Estadual do Maranhão. - São Luís, 2013.

MATOS, E. C. **Cazumba**: a criatividade e a mística do personagem do Bumba-meuboi de Penalva e suas possíveis contribuições no ensino de arte. 2006. 95 f. Monografia (Graduação em Educação Artística), - Curso de Educação Artística, Universidade Federal do Maranhão, São Luís. 2006.

SOARES, Denise Bogéa. **LIBELLUS MARIA DO POTE**: Narrativas de pesquisa sobre mediação e visualidades populares. Tese (Tese de Doutorado). – Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual. – Universidade Federal do Goiás: Goiânia, 2016.

*Legislações:*

BRASIL (Constituição, 1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. - Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de edições técnicas, 2008.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 130p. (Ensino de 1ª à 4ª série).

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998. 116p. (Ensino de 5ª à 8ª série).

\_\_\_\_\_. Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros curriculares nacionais – ensino médio**, 2000. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2017.

\_\_\_\_\_. Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais (PCN+)**, 2002. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>>. Acesso em: 15 out.2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parecer nº 22/2005** de 4/10/2005. Solicitação de retificação do termo que designa a área de conhecimento “Educação Artística” pela designação: “Arte, com base na formação específica plena em uma das linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro”. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb22\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb22_05.pdf)>. Acesso em: 04 dez. 2016.

\_\_\_\_\_. **Linguagens, códigos e suas tecnologias** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 239 p. (Orientações curriculares para o ensino médio; volume 1. Disponível em:<[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book volume 01 internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf)>. Acesso em: 18 jun. 2018.

\_\_\_\_\_. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. *Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica*. Conselho Nacional da Educação. *Câmara Nacional de Educação Básica*. Disponível em:< [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 18 jun. 2018.

\_\_\_\_\_. FNDE/MEC (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação/Ministério da Educação). Programas do Livro Didático. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/4032-pnld-2015>>. Acesso em: 27 jul. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017 que altera a Lei n. 9.394/96. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm)>. Acesso em: 10 jun. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 13.796**, de 03 de janeiro de 2019 que altera a Lei n. 9.394/1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm)>. Acesso em: 17 jul. 2019.

\_\_\_\_\_. **IBGE** (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). Disponível em: <[https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/93/cd\\_2010\\_caracteristicas\\_populacao\\_domicilios.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/93/cd_2010_caracteristicas_populacao_domicilios.pdf)>. Acesso em: 17 jul. 2019.

\_\_\_\_\_. **IBGE** (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). Disponível em: <[https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd\\_2010\\_religiao\\_deficiencia.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf)>. Acesso em: 17 jul. 2019.

MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular - Arte: Ensino Fundamental: 5ª a 8ª série / 6º ao 9º ano**, 98 p. São Luís, 2010.

MARANHÃO. **Escola digna – Plano mais IDEB**: programa de fortalecimento do ensino médio: orientações curriculares para o ensino médio: caderno de arte / Secretaria de Estado da Educação do Maranhão: São Luís, 2017.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Indicadores Educacionais**. 2016; 2017; 2018. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>>. Acesso em 28 jul. 2019.

MARANHÃO. **Diretrizes curriculares** / Secretaria de Estado da Educação do Maranhão / SEDUC, 3. ed. São Luís, 2014. Disponível em: <<http://www.educacao.ma.gov.br/files/2015/11/Seduc-Ma-Diretrizes-Curriculares-A4-3%C2%AA-Edicao-09092014-1.pdf>>. Acesso em: 14 jun. 2017.

*Enciclopédias, almanaques:*

**Humberto de Campos** – a peregrinação das águas. Almanaque JP Turismo. Edição 09, outubro 2006, Ano III.

NINOMIYA, Masato et al. Japão: **Mini Enciclopédia**. Comissão Executiva do Intercâmbio Cultural Brasil-Japão, 2011.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A



# ARTE CERÂMICA NO MARANHÃO

---

Walter Rodrigues Marques

2019

**Reitora**

Naír Portela Silva Coutinho

**Pró-Reitoria De Pesquisa, Pós-Graduação E Inovação**

Allan Kardec Duailibe Barros Filho

**Centro De Ciências Sociais**

Lindalva Martins Maia Maciel

**Pós-Graduação Em Gestão Do Ensino Da Educação Básica**

Antônio de Assis Cruz Nunes

**Orientador da Pesquisa**

João Fortunado Soares de Quadros Júnior



## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO .....	5
INTRODUÇÃO .....	6
CARACTERIZAÇÃO DA MATÉRIA-PRIMA DA CERÂMICA .....	8
MATERIAIS E FERRAMENTAS .....	9
UMA HISTÓRIA DA ORIGEM DA CERÂMICA .....	10
<b>A CERÂMICA NO MUNDO ORIENTAL .....</b>	<b>13</b>
A cerâmica da China .....	13
A cerâmica da Coreia .....	14
A cerâmica do Japão .....	15
A cerâmica do Egito .....	16
A cerâmica da Mesopotâmia .....	17
<b>A CERÂMICA DO MUNDO OCIDENTAL .....</b>	<b>18</b>
A cerâmica da Grécia .....	18
<b>A CERÂMICA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE ARTE DO PNLD 2018-2020 .....</b>	<b>21</b>
<b>CIVILIZAÇÕES PRÉ-COLOMBIANAS .....</b>	<b>26</b>
A Cerâmica Pré-Colombiana do México e América Central .....	26
A Cerâmica do Sudoeste Norte-Americano .....	30
A Cerâmica Pré-Colombiana Sul-Americana - Peru .....	34
<b>A CERÂMICA NO BRASIL .....</b>	<b>35</b>
<b>A CERÂMICA NO NORTE DO BRASIL (Pará e Amapá) .....</b>	<b>37</b>
Pará: <i>Cerâmica da Cultura Marajoara</i> .....	38
<i>Cerâmica da Cultura Santarém</i> .....	38
<i>Cerâmica da Cultura Konduri</i> .....	38
Amapá: <i>Cerâmica da Cultura Maracá</i> .....	38
A cerâmica no Nordeste do Brasil: Pernambuco .....	40
A cerâmica no Nordeste do Brasil: Maranhão .....	41
Humberto de Campos .....	42
Rosário .....	43
<b>APÊNDICE 1 .....</b>	<b>46</b>
<b>APÊNDICE 2 .....</b>	<b>47</b>
<b>LISTA DE FIGURAS .....</b>	<b>49</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>51</b>

## PROGRAMA DA DISCIPLINA

---

### Ementa

Explicitar a importância da cerâmica. Tratar da origem, da história, dos mitos relacionados à cerâmica. Composição e preparação da argila. Processos e técnicas de modelagem. Secagem e queima das peças. Processos e técnicas de decoração. Adequação ao ensino médio. Traçar a relação da cerâmica no contexto local, sua utilidade e relação com o cotidiano da comunidade. Estabelecer noções de identidade e pertencimento a partir da produção da cerâmica na região.

### Objetivo Geral

- Promover o estudo de materiais e técnicas de cerâmica e aplicabilidade em sala de aula abordando contextos da origem à atualidade com foco na produção artesanal da cerâmica local.

### Objetivos Específicos

- Conhecer as técnicas da arte da cerâmica artesanal desde a origem (egípcios, mesopotâmicos, gregos, povos da América pré-colombiana);
- Identificar os diversos materiais utilizados no processo da arte da cerâmica;
- Desenvolver e implementar os processos de aplicação das técnicas da arte cerâmica em sala de aula.
- Estabelecer vínculos de identidade e pertencimento dos estudantes com a produção cerâmica local.

### Abordagem histórica

- Origem da cerâmica enquanto fazer humano – utilitário e apreciativo;
- História da cerâmica nas civilizações antigas – China, Grécia, Japão;
- História da cerâmica na América pré-colombiana e Brasil pré-cabralina;
- Cerâmica no Norte e Nordeste do Brasil;
- Cerâmica no Maranhão;
- Identificação e reconhecimento das obras de diversos estilos e períodos da história da cerâmica com a produção local.

### Materiais e ferramentas

- Argilas, suas massas;
- Composição e preparação;
- Equipamentos e instrumentos de trabalho;
- Materiais para cerâmica, os pigmentos e os vidrados;
- Emprego dos materiais cerâmicos.

### Técnicas e forma

- Técnica de modelagem em cerâmica;
- Construção de objetos cerâmicos utilitários;
- Escultura em cerâmica;
- Principais técnicas utilizadas no Brasil atual.

### Queima e fornos

- Tipos de queima;
- Tipos de fornos;
- Trabalhos em tornos.

### Procedimentos didáticos

Exposição do conteúdo, orientação para aplicação de técnicas, conceituação teórica.

### Avaliação

A avaliação permeará todo o processo de aplicabilidade da proposta da disciplina, buscando compreender as relações dos estudantes com a cerâmica. A proposta será avaliada pelos estudantes ao final da aplicação, o que implicará nas considerações de sua viabilidade e aplicabilidade (reprodutibilidade).

## APRESENTAÇÃO

Bozzano (2016) em *Arte em interação* discute as origens das manifestações artísticas apontando sua materialidade e imaterialidade. As manifestações materiais, por serem físicas e concretas, deixam vestígios, como as pinturas rupestres e as esculturas. Já as imateriais como a música, a dança, as representações cênicas só deixaram registros de sua existência através da representação em pinturas, objetos e vestes. Os objetos mais antigos que se conhece são de pedra e osso e datam de aproximadamente 40 mil anos atrás, como a *Figura zoomorfa* (entalhada em marfim de mamute) que apresenta características humanas (corpo) e a cabeça de leão (animal), a flauta de osso de 35 mil anos atrás e a mais conhecida – *Vênus de Willendorf* (esculpida em pedra calcária) – que data de 24 mil anos a. C.

O presente material didático visa apresentar uma breve origem da cerâmica que, evidentemente, se caracterizou primeiramente como artesanal – manejo do barro para modelar peças para uso cotidiano e simbólico – e em seu desenvolvimento, a produção em escala industrial, como apontam os estudos da paleontologia e da arqueologia, surgem somente alguns milênios depois de seu aparecimento e/ou descoberta como fazer humano.

Mas, a menção mais antiga ao uso do barro que se conhece está na seguinte afirmação: “Então lahweh Deus modelou o homem com a argila do solo” (BÍBLIA DE JERUSALÉM, 2002, p. 35). Considerando o primeiro uso da argila para modelar, Deus foi o primeiro artista da existência. Pois, modelou todos os viventes a partir do barro.

Portanto, a cerâmica, que por muitos milênios foi apenas artesanal, desenvolve a posteriori o processo de industrialização (produção em larga escala e comercialização), mas perdura com algumas de suas características originais até a atualidade, resistindo ao tempo e ao próprio “processo civilizatório”. Na pesquisa de campo (em Humberto de Campos e Rosário, municípios do Estado do Maranhão), isso pôde ser verificado.

De acordo com “*O Guia visual definitivo de arte: da pré-história ao século XXI*” (PUBLIFOLHA, 2012), os primeiros vasos de cerâmica conhecidos são da Sibéria e do Japão e datam de mais ou menos 11000 a. C. Segundo Ros i Frigola (2006), as mais antigas peças de que se tem notícia são de cerca de 6000 a. C. e são provenientes da Anatólia, Síria e Ásia Menor. Segundo Meira et al. (2016) no atual estado do Pará, vestígios arqueológicos de grupos humanos demonstram a produção de cerâmica por volta de 6000 a. C. Costa (2000) relata as relações de intercâmbios comerciais e culturais que enriqueceram o patrimônio civilizacional e artístico das populações do Vale do Níger, na África Ocidental, há pelo menos 10 000 a. C.

Segundo Costa (2000, p. 20), é “a cerâmica, denominador comum de todas as populações sedentarizadas ao longo do Níger”, que tinha por utilidade cozinhar alimentos, armazenar ou transportar produtos e servir a ritos funerários. Nota-se que há certa divergência entre as fontes históricas, o que caberá maior análise em estudos posteriores.

A partir da análise da presença da cerâmica nos livros didáticos do componente curricular Arte do PNLD 2018-2020 (Plano Nacional do Livro Didático) iniciei a elaboração da presente proposta didática para abordar os conteúdos da cerâmica em sala de aula. O que pude perceber é que a cerâmica está presente nos livros didáticos, mas como ilustração para embasar discussão de outros temas. Não que isso esteja sendo considerado errado, pois a Arte se utiliza de conhecimento variado no intuito de melhorar o ensino e a aprendizagem. Mas, objetivo deste estudo é centralizar a cerâmica como tema gerador das discussões com destaque para a produção cerâmica artesanal local e sua utilidade prática e simbólica. Para isso, parte-se da cerâmica apresentada nos livros didáticos para se introduzir a cerâmica local (dos municípios de Humberto de Campos e de Rosário) nas aulas de Arte comparando semelhanças e diferenças ou ausências. Destas, serão analisados os contextos artísticos, sociais, econômicos, étnico-culturais – a relação dessa produção cerâmica com a maranhensidade.

Os livros abordam a cerâmica em temas como o que apresenta Meira et al. (2016): a unidade 1 trata das matrizes culturais, destacando o primeiro capítulo como “As culturas indígenas”, o segundo “As culturas africanas” e o terceiro “A cultura da Grécia antiga”. É no estudo desses temas que a cerâmica, ou melhor, os objetos cerâmicos estão introduzidos. É a partir da abordagem cultural que os livros discutem a cerâmica.

Portanto, será a partir dos temas tratados e discutidos nos livros didáticos do PNLD que a discussão dessa proposta pretende inviesar, traçando paralelos com as culturas apresentadas e suas relações com a ancestralidade. Todo o esforço será para correlacionar a cerâmica do Maranhão com as cerâmicas das civilizações antigas e seus efeitos na contemporaneidade.

Como toda escolha é também um tipo de exclusão, ao focar na produção de cerâmica artesanal, esta pesquisa não abarca o azulejo, a porcelana, as cerâmicas produzidas em escalas industriais, etc. Também deixará de fora do estudo a produção de cerâmica artesanal de vários outros municípios do Estado do Maranhão que têm uma produção em níveis variados, onde os ceramistas às vezes trabalham diariamente, outras vezes trabalham por demandas, ou ainda, sazonalmente.

## INTRODUÇÃO

*"Então Iahweh Deus modelou o homem com a argila do solo"  
(Bíblia de Jerusalém, 2002).*

Não se sabe quando o homem começou a criar obras de arte, nem o motivo por que fazia, qual a aparência, etc. Os vestígios de utensílios feitos pelo homem remontam a 2 milhões de anos e fazer é um ato complexo que exige a capacidade prévia de pensar. Logo, o homem começou a ver configurações de coisas da natureza como pedaços de rocha e associou forma à função e o grande passo dado pelo homem foi aparar, desbastar ou talhar instrumentos naturais dando-lhes forma e utilidade – eis o primeiro trabalho artesanal e é a partir disso que inicia o Paleolítico (JANSON, 2001).

A cerâmica não é uma exclusividade de determinado povo ou civilização. Todas as sociedades desenvolveram cerâmica em todas as partes do planeta Terra, servindo, portanto, à humanidade tanto na forma utilitária quanto simbólica, artística e estética. Do final do Mesolítico ao início do Neolítico a Cerâmica aparece juntamente com a Agricultura.

*"O homem concebeu a Cerâmica apenas pela razão de ter um receptáculo adequado que pudesse resistir às inclemências do fogo e que permitisse, por meio de sua ação, poder reciclar e tirar proveito de numerosas substâncias que ele mesmo não estava fisiologicamente em condições de aproveitar (PARIS, 1996, p. 34-35, tradução minha).<sup>1</sup>"*

O Paleolítico termina com a Revolução Neolítica, a qual teve início no Oriente Médio por volta de 8000 a. C. quando o homem iniciou a domesticação de animais, o cultivo de plantas (gramíneas cereíferas) e a sedentarização, começando uma forma nova de viver, diferente da errante vida paleolítica. É, a partir desse novo estilo de vida que as atividades artesanais como a cerâmica, a fiação e a tecelagem surgem, muito antes do uso dos metais. O Neolítico legou à posteridade "uma variedade infinita de vasos de barro, cobertos de desenhos abstratos e geométricos", totalmente diferentes da pintura e escultura paleolíticas (JANSON, 2001, p. 46). As mais antigas peças com uso do barro que se conhece datam de 6000 e 5000 a. C. (JANSON, 2001; ROS I FRIGOLA, 2006).

O desenvolvimento da cerâmica se deu no mundo antigo, com a fixação na terra e o consequente abandono do nomadismo, domesticação dos meios de sobrevivência - dos animais e da natureza - pecuária e agricultura. Essas sociedades antigas desenvolveram seus objetos utilitários e também simbólicos e, conseqüentemente, com qualidades artístico-estéticas que ainda na atualidade provoca admiração na perícia com que tais sociedades desenvolveram habilidosas técnicas de feitura de seus objetos.

A Cultural Ocidental, ou seja, a ocidentalização dos povos tem no mundo grego (europeização) sua pedra filosofal. Com isso, invisibilizou o Mundo Oriental que tal qual, que ficou relegado ao mito, à crença, mas nunca a produtor de conhecimento. A atualidade contesta tal posicionamento, afirmando que o Oriente produziu, tanto quanto o Ocidente, arte, cultura, política, medicina, sistemas econômicos, filosofia, ciência, abstrações da realidade.

A China, o Japão, a Coreia, o Egito, as civilizações Incas, Astecas, Maias, Tupiguaranis – desenvolveram sistemas abstratos de condução e organização da política, da arte, da cultura, com filosofias próprias e foram invisibilizadas por um projeto colonial e neocolonial que contou a história dessas outras civilizações, destituindo-as de qualidades, de capacidades, nos meandros da teoria desenvolvida por John Locke - tábula rasa, destituindo os não ocidentais de qualquer capacidade de abstração do pensamento. Santos (2007) ilustra essa invisibilização do Outro não-europeu em Para além do pensamento abissal que, através das linhas abissais demonstra a demarcação do lado de cá e do lado de lá – o que é conhecimento e o que não é conhecimento. Demarcação essa que só considerou verdadeiro o que dizia a filosofia ocidental. Os Outros não eram civilizados, portanto, destituídos de verdade e, o conhecimento que detinham só poderia ser a magia, as crenças, mas nunca, conhecimento científico.

Nesta proposta didático-pedagógica buscar-se-á demonstrar, de forma sucinta e simplificada, a produção cultural dos povos antigos, especialmente das culturas sul-americanas, conforme o livro didático, com exceção da Grécia antiga (única civilização estudada nos livros com produção cerâmica), excluindo-se a produção do continente africano, asiático algumas do continente americano. Pelo formato e delimitação do tempo deste estudo, será apresentada algumas produções culturais com pistas para maior aprofundamento em pesquisas futuras.

Este estudo se tangenciará dos temas apresentados pelos livros didáticos, mas com ampliação e centralização da cerâmica como tema gerador, por se considerar que os conhecimentos da cerâmica são pouco explorados nesse espaço que se pretende aplicar a proposta e a pouca visibilidade nos livros didáticos. Serão explicitadas as produções cerâmicas das civilizações antigas com aprofundamento na produção da cerâmica local (Estado do Maranhão), focando nas relações dessa cerâmica com elementos das cerâmicas ancestrais - semelhanças, diferenças e particularidades. Portanto, explicitar-se-á de forma sucinta, as características da cerâmica das civilizações antigas, situando-as como importantes que foram aos povos antigos e as formas como essa herança permanece nos dias

<sup>1</sup>El hombre concibió la Cerámica por única razón de disponer de un receptáculo adecuado que pudiera resistir las inclemencias del fuego y que le permitiera, mediante su acción, poder reciclar y aprovechar numerosas sustancias que él mismo no estaba fisiológicamente en condiciones de aprovechar.

atuais.

A proposta adequa-se às Orientações Curriculares para o Ensino Médio - Arte da SEDUC-MA (MARANHÃO, 2017), com adaptação. A matriz curricular do Maranhão segue a linearidade do tempo (cronologia) – da arte pré-histórica à arte contemporânea. Os livros do PNLD (Plano Nacional do Livro Didático) de Arte a partir de 2015 desprezam a cronologia e debatem a arte por temas, como “Arte e Sociedade”, “Arte e as Cidades” (ROCHA et al., 2016). Não desprezando nem uma nem outra, mas sim, aproveitando as duas possibilidades, tanto a oferecida pela SEDUC-MA quanto a dos livros didáticos, utilizo o tema “cerâmica” de forma cronológica – do Neolítico à cerâmica local (Maranhão). O conteúdo da história da arte das civilizações antigas está, nas Orientações do Maranhão, na primeira série e a história da arte do Brasil e Maranhão, na terceira série. Portanto, para adaptar à aplicação da proposta, utilizo a modalidade dos livros do PNLD para tratar da cerâmica. Para melhor exemplificação, veja-se a tabela abaixo.

ARTES VISUAIS NO ENSINO MÉDIO	
<b>1ª Série</b>	Origem das artes visuais: Pré-história; Artes visuais na antiguidade: Mesopotâmia, Egito, Grécia e Roma; Arte africana
<b>3ª Série</b>	Arte Pré-colonial no Brasil e no Maranhão; Artes indígenas no Brasil e no Maranhão; Arte afro-brasileira (Brasil e Maranhão); Patrimônio material e imaterial; Arte moderna e contemporânea no Brasil e no Maranhão: artistas, obras e contextos produtivos; Arte Popular no Brasil e no Maranhão; Espaços e eventos artísticos culturais de exposição de arte local: salões, festivais, galerias, museus e espaço urbano.

Fonte: Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Arte (MARANHÃO, 2017)

Os conteúdos na íntegra, serão tratados para as referidas séries em tempo normal, sendo somente para essa proposta didático-científica, aplicados neste formato.

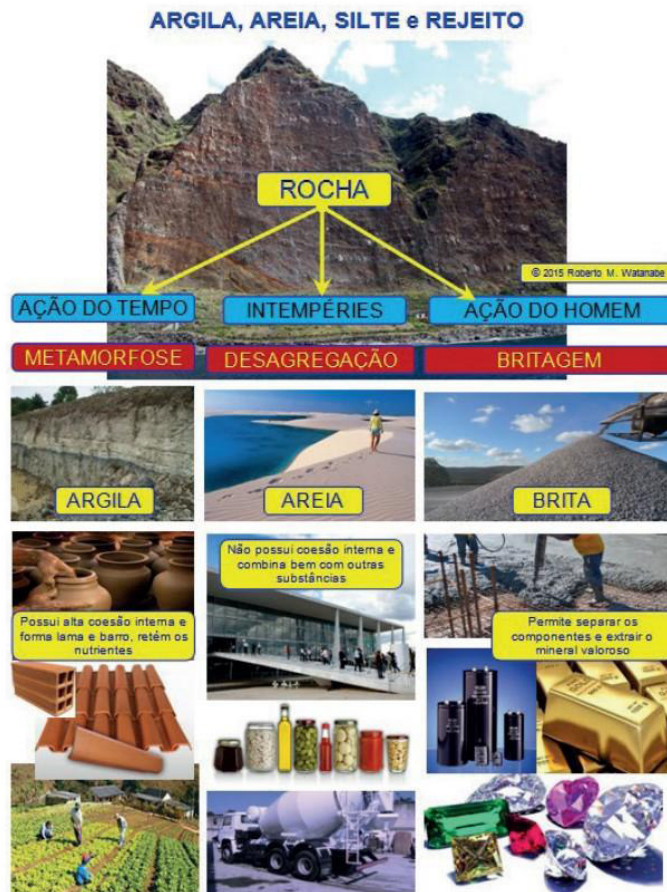
Para Frade (2010), os livros de História da Arte apresentam uma lacuna referente às produções cerâmicas. Na análise dos livros didáticos de Arte do PNLD, pode constatar a insipiência do conteúdo cerâmica. Frade (2010) relata que a produção de cerâmica é estereotipada e a concepção que se tem não vai além de objetos decorativos como vasos e estatuetas, desconsiderando a visão artística, motivo pelo qual criou uma disciplina sobre cerâmica. Em análise dos cinco livros aprovados e, em especial, do livro adotado pelo Polo III, onde se situa a escola Paulo VI, apenas esse (ARTE DE PERTO) traça um paralelo da cerâmica com a vida prática, associando o uso de panelas de barro à dança e gastronomia. Os outros livros também relacionam a cerâmica com temas, culturas indígenas, mas não a destacam como tema principal, mas sempre secundário. É, pois, no sentido de imprimir caráter próprio e gerador de temas que a proposta didática aqui apresentada se propõe para sensibilizar os estudantes sobre a cerâmica como cultura local.

Os livros de história da arte, em sua maioria, não apresentam a cerâmica como linguagem artística (artes plásticas ou visuais) ou campo de estudo artístico, mas apenas como material a ser manejado, confundindo arte cerâmica com a argila, sua matéria-prima. A proposta busca imprimir essa percepção da cerâmica como arte<sup>2</sup> – no campo das artes visuais<sup>3</sup>, situar os materiais, os produtos cerâmicos, seja utilitário, simbólico ou artístico-estético, no intuito de dá um sentido à arte da cerâmica nos espaços escolares e, conseqüentemente, aos demais espaços sociais, acadêmico-científicos, culturais, econômicos.

<sup>2</sup> A área de conhecimento, segundo o PCN-Arte (1997) é “arte” e o componente curricular “Arte” subdivide em: artes visuais, teatro, música, dança.

<sup>3</sup> As artes plásticas (nomenclatura já em desuso por limitação conceitual) está incluída, na atualidade, no campo das artes visuais por ser mais abrangente. Portanto, não é considerado errado, referir-se à cerâmica nem como artes plásticas, nem como artes visuais.

# CARACTERIZAÇÃO DA MATÉRIA-PRIMÁ CERÂMICA



Processo de transformação da rocha

Fonte: <http://www.ebanataw.com.br/talude/argila.htm>

A ilustração acima (figura 1) demonstra de forma simples os processos de transformação da rocha até se tornarem obras de arte e objetos os mais variados que preenchem o dia a dia das pessoas nos mais variados suportes, seja como um vaso cerâmico como obra de arte, um vaso cerâmico funerário, as cerâmicas sanitárias (vasos, pias), pisos, telhas, tijolos, painéis, motores de veículos automotores ou compostos cerâmicos para forrar foguetes espaciais e, mais uma infinidade de objetos utilitários.

Os barros existem em todas as partes do mundo e constituem a maior parte de sua superfície. Os barros são rochas sedimentares de grãos finos que se originaram na decomposição química ou por erosão, de rochas feldspáticas como o granito ou pórfiro (FRICKE, 1986). A argila é a metamorfose, ou seja, é o resultado da alteração celular sofrida pela rocha, em especial a feldspática, e resultando nos materiais como a caolinita, esmectita, montmorilonita, feldspato e muitos outros formando uma família de minerais filossilicáticos hidratados aluminosos de baixa cristalinidade. Uma das argilas mais famosas é a Terra Roxa, uma argila fina, vermelha e que contém altos teores de ferro e outros minerais e, por isso mesmo, é muito boa para a agricultura (<http://www.ebanataw.com.br/talude/argila.htm>)

## MATERIAIS E FERRAMENTAS

Os manuais cerâmicos de Maria Dolors Ros i Frigola (2002; 2006) servirão de âncora teórica para este tópico. Detalharei cada material desde o tratamento da argila até a construção de uma peça de cerâmica, em tópicos, conforme abaixo.

### • Argila e suas massas

O que é argila? Primeiramente, é a matéria-prima da cerâmica, é um produto secundário da crosta terrestre (ROS I FRIGOLA, 2002). Tecnicamente, é um material natural que apresenta a original propriedade da plasticidade e é:

*"proveniente do envelhecimento ou decomposição de rochas graníticas, do feldspato e dos pegmatites que ao longo de milhões de anos foram submetidos à ação mecânica da água, do vento, dos glaciares e dos movimentos tectônicos, em colaboração com a ação química da água, do dióxido de carbono, dos ácidos húmidos e, com menor frequência, dos gases de enxofre e de flúor, ajudados por elevadas temperaturas (ROS I FRIGOLA, 2006, p. 20)."*

### • Composição e preparação

Quais são os tipos de argilas existentes? Classificam-se em duas, que são as primárias ou residuais e secundárias ou sedimentares. As primeiras são as que permanecem onde são originadas e as secundárias são as que foram transportadas para longe da rocha-mãe por agentes atmosféricos, água ou outros. Também se classificam em: argilas vermelhas comuns, argilas brancas e argilas refratárias (ROS I FRIGOLA, 2002, 2006).

Por que amassar as argilas? Para eliminar as bolhas de ar e torná-las macias, plásticas e homogêneas. As bolhas de ar podem se transformar em vapor d'água quando as massas são expostas a temperaturas elevadas. Após o preparo das massas e feitura da peça, esta precisa passar pelo processo de secagem, uma vez que a secagem incorreta pode provocar deformação ou quebra da peça (ROS I FRIGOLA, 2002).

### • Ferramentas

As ferramentas para o manejo e construção de uma peça de cerâmica podem ser fabricadas pelos ceramistas ou compradas em lojas ferragens. Segundo (ROS I FRIGOLA, 2002), os materiais de uso corrente são:

*"rolos de cozinha, lonas e ripas de madeira; esponjas; pês de oleiro; almofariz; pinça para esmaltar; pote e pincel; tigelas; funis e tamises; misturadora; pulverizador; balança; tornilho; máscara; colheres, copos de plástico e etiquetas; palhetas de madeira; compassos; esponjas com cabo; tecos de madeira; desbastadores e polidores; tesoura, x-acto e lápis; bisturis e serrilhas; pincéis, trinchas e broxas; punções e caladores; garrote de oleiro; palhetas metálicas; aparalápis e carretilha cerâmica; lixa e lâ de aço; pente e fio (p. 21-25)."*

Já no manual Cerâmica artística (ROS I FRIGOLA, 2006), o uso das ferramentas é posto a partir da etapa de produção das peças de cerâmica, conforme abaixo:

*"Ferramentas para modelar: (para começar a trabalhar) - torno de mesa; tela ou lona; rolos de massa; ripas; garrote; pulverizador; sacos de plástico; laminadora; (para modelar e polir) - teques; teques cortantes ou metálicos; rins; serrilha; pincéis.*

*Ferramentas para moldes: esquadros, régua e nível; baldes de borracha ou plástico; fogão; balanças; teques metálicos; teques cortantes; ferramentas para polir os moldes; madeira lamiada; sargentos; espátulas, facas, formões e maço; trinchas; recipientes de plástico.*

*Ferramentas para trabalhar na roda: (roda de oleiro) - amassadeira; suportes para tornear; compasso; teques cortantes ou polidores; punções; placas de gesso para amassar ou secar as argilas. Ferramentas para envernizar e decorar: balanças de precisão; peneiras com funil; varinha mágica; pês de borracha; almofariz; colheres e copos; pinças; pincéis; pistola e compressor; cabina de pintura (32-39)."*

### • Processo de produção

Realizadas as etapas anteriores, o primeiro passo é modelar a peça.

Modelação pela técnica de bola: consiste unicamente em utilizar uma bola de argila e dois dedos para modelar a peça; a modelação com rolo exige que a argila seja bastante plástica e deve ser feita em suporte rotativo ou uma plataforma que faça o objeto girar 360°; a modelação com placas sobre formas consiste em se obter a peça a partir de uma já existente que servirá de molde (ROS I FRIGOLA, 2002, 2006).

### • Fornos e queima

Os tipos de forno são: elétrico, a gás e a lenha; já os tipos de queima são em número de seis, a saber: a primeira parte de 0°C a 200°C; a segunda de 200° até 400°C; a terceira de 400° até 600°C; a quarta de 600° até 800°C; a quinta queima vai de 800° até 1000°C; a sexta nem sempre é necessária. Os tornos podem ser manuais ou elétricos.

## UMA HISTORIA DA ORIGEM DA CERÂMICA

Do Mundo Oriental, destaca-se na origem da cerâmica, a China, o Japão, a Coreia. O Egito está localizado no Oriente Médio, Norte da África e considerando a península do Sinai, na Ásia, o Egito é um Estado transcontinental. De todos os Estados Modernos, o Egito possui uma das histórias mais longas, sendo desde 10000 a. C. e 6000 anos de história registrada. A cultura egípcia influenciou as culturas da Europa e do Oriente Médio, assim como de outras culturas africanas. Com a decadência da era faraônica, o Egito passou a ser influenciado pelo helenismo, cristianismo e cultura islâmica. Na atualidade, a cultura egípcia tem influência de várias culturas, inclusive, a ocidental.

As duas culturas e/ou civilizações mais conhecidas nos estudos da educação básica são a egípcia (os livros didáticos, porém, não apresentam cerâmicas egípcias) e a grega, esta última, posteriormente, com a fusão de Roma (cultura greco-romano). A Mesopotâmia geralmente está relacionada com o Egito.

De acordo com o *Guia visual definitivo de arte*, os primeiros vasos de cerâmica que se conhece são da Sibéria e do Japão e datam de mais ou menos 11000 a. C. A técnica da cerâmica se tornou comum no Neolítico com o advento da agricultura e da atividade pastoril – sedentarização. A atividade da cerâmica iniciou-se com os objetos modelados ou feitos com rolos de argila. Em muitas comunidades, essa atividade era feita por mulheres que fabricavam potes para uso doméstico, mas, com a invenção do torno, estimulou-se o crescimento de uma atividade industrial especializada. O torno foi introduzido na Ásia por volta de 3400 a. C., chegando à Europa no milênio seguinte (PUBLIFOLHA, 2012). “O torno, ou roda de oleiro teve as suas origens por volta do ano 5000 a. C.” (ROS I FRIGOLA, 2002, p. 51).



Pote decorado  
Fonte: Publifolha (2012)

Datado do período Jomon Médio japonês, este vaso é decorado como de costume, com um elaborado padrão curvilíneo. C. 7500-300 a. C., cerâmica queimada a baixa temperatura, 38 x 33 cm, Museum of Fine Arts, Houston, EUA (PUBLIFOLHA, 2012).



Pote com cabeça de xamã  
Fonte: Publifolha (2012)

Produzido pelo povo majiayao que viveu na atual província chinesa Gansu no 3º milênio a. C., em barro pintado, 40 cm de altura, Museum of Fine Arts, Boston, EUA (PUBLIFOLHA, 2012).



Cabeça Estilizada  
Fonte: Publifolha (2012)

Figura da cultura vinca, que floresceu às margens do rio Danúbio, próximo a atual Belgrado. c. 4500-4000 a. C., terracota, 18x15 cm, Musej, Kosova, Pristina, Sérvia (PUBLIFOLHA, 2012).



Janson (2001) ao discorrer sobre imaginação, criatividade, originalidade e gosto, ilustra o nascimento de uma obra de arte, a partir de um objeto utilitário que se torna simbólico. O autor ressalta que todos os humanos sonham e isso é a imaginação trabalhando. Embora não seja exclusividade dos humanos sonhar e imaginar, somente aqueles podem utilizar a imaginação para contar histórias ou pintar, essa necessidade (de fazer arte) é exclusiva dos humanos. "A capacidade de criar arte é um dos traços distintivos do homem, que o separa de todas as outras criaturas com um abismo intransponível" (JANSON, 2001, p. 12).

Quanto à criatividade, problematiza o significado de criar, exemplifica-a com a Cabeça de Touro feita por Picasso, que montou a obra de arte com o guidão e o selim de uma bicicleta. Portanto, no caso da arte, a criatividade perpassa pela forma dada por mãos humanas. Esse é um processo imaginativo e criativo, pois as peças com que foi feita a obra de arte destinava-se a outra função e precisou que o artista utilizasse a imaginação e dela o processo criativo – viu imaginativamente que aquelas duas peças poderiam parecer a uma cabeça de touro e assim o fez – deu nova forma àquelas duas engrenagens. Picasso foi original porque criou novo conceito e tornou as duas peças num objeto novo e, isso é característica do artesanato - ser único e original (JANSON, 2001). E o gosto está relacionado com a qualidade atribuída pelo sujeito ao objeto artístico - se é boa arte ou não (JANSON, 2001), mas também esse gosto tem relação com o capital cultural, com a bagagem cultural do indivíduo (BOURDIEU, 2005).

A Enciclopédia de Museus - Museu de Antropologia da Cidade do México apresenta sua coleção das civilizações pré-colombianas. Destaca-se figuras da cultura pré-colombiana olmeca, do Guia visual definitivo de arte e do Museu de Antropologia, conforme descrição abaixo.

Figuras pequenas típicas do Estado de Guerrero, no Sudoeste mexicano. Com especial deformação no crânio. Este tipo de trabalho é chamado 'San Jerónimo' e foi produzido por habitantes das margens do Rio Mezcala que mantiveram relações com os olmecas e floresceu de 600 a. C. a 400 d. C.; a terracota 'San Jerónimo' tem afinidade com a antiga arte de Tlatilco, antes da influência dos olmecas (MUSEU DE ANTROPOLOGIA CIDADE DO MÉXICO<sup>4</sup>, 1970).



Bebê olmeca  
Fonte: Publifolha (2012)

Esta figura é originária da cultura olmeca, México, c. 800 a. C. – barro com faixa bicolor; 31x24x18 cm, Museum of Fine Arts, Houston, EUA (PUBLIFOLHA, 2012).



Figura feminina com toucado alto  
Fonte: Museu de Antropologia da Cidade do México (1970)

MACM (600 a.C.; terracota modelada e incisa; altura 16,5 cm; de Guerrero)

<sup>4</sup> MUSEU DE ANTROPOLOGIA CIDADE DO MÉXICO, 1970. A partir das próximas citações será usada uma sigla do nome do museu – MACM.

## A CERÂMICA NO MUNDO ORIENTAL

A coleção "O mundo da arte" da Enciclopédia Britânica no Brasil, inclui a Índia e o Sudeste Asiático, assim como a China, a Coreia e o Japão no Mundo Oriental. Os primeiros invasores da Índia vieram do planalto iraniano (os arianos) e foram os responsáveis pela destruição, em 1500 a. C., das cidades do vale do Indus que evidenciavam uma civilização altamente desenvolvida. Após sucessivas invasões até a de Alexandre, o Grande, em 326-325 a. C., influenciou as províncias do nordeste indiano com a cultura grega. O comércio e o intercâmbio favoreceram demasiado as relações entre o vale do Indus e o Oriente Próximo (ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA, 1978).

A conquista dos Estados indianos (a partir de 775 até 1565 quando os Mughals definitivamente a conquistam) pelos muçulmanos interrompe dramática e bruscamente, sua evolução cultural. O estilo Mughal originou-se do padrão islâmico. Durante esse período, os mosaicos de pedra e cerâmica, surgidos pela primeira vez no séc. XIII, foram amplamente empregados na decoração de edifícios e pisos. A ornamentação com azulejos de cerâmica recobria superfícies de grande extensão, era empregada em composições de extrema beleza e representava animais, flores e padrões geométricos de variado cromatismo (ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA, 1978).

### A cerâmica da China

Há um distanciamento cultural entre o Oriente e o Ocidente. Diferenças como um livro ser lido da última para a primeira página, o luto ser representado pela cor branca, são oposições existentes entre essas duas extremidades da Terra e da humanidade, tanto culturais quanto geográficas. As discrepâncias e preconceitos para com o Oriente começam a aparecer e acentuam-se à época em que Marco Polo que, apesar de permanecer na China de 1275 a 1292, olhou por lentes distorcidas, as facetas da civilização chinesa (ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA, 1978).

O primeiro Estado organizado que se tem conhecimento surgiu na China por volta de 1500 a. C. ou 1700 a. C., segundo estudiosos chineses. A cultura deste Estado era chamada Xang ou Yin (dinastia) manteve as feições neolíticas e evoluía para a arte de trabalhar o bronze modelado pela excelência da técnica e do requinte. Produziu-se durante a dinastia Xang vasos rituais de bronze que ostentam avançada técnica e notável qualidade artística, os quais foram moldados segundo formas de barro. Destaca-se que na fase primitiva ou inicial da dinastia Xang, os vasos dos cultos ancestrais buscavam imitar a cerâmica, seja no formato ou na ornamentação, o que também é possível mesmo em peças recentes, identificar-se características da cerâmica (ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA, 1978).



Cântaro

Fonte: Encyclopaedia Britannica (1978)



Cântaro

Fonte: Mallalieu (1999)



Tigela Ru

Fonte: Mallalieu (1999)

Dinastia Ming, período Chia-Ching, 1522-66. Porcelana com verniz amarelo e pigmentação ferrugem, 21 cm. Ostasiatische Kunstabteilung. Museu Staatliche, Berlim. Esta peça, que foi a o forno em várias etapas, ostenta na decoração a figura de um dragão indicadora de sua fabricação em oficina do governo imperial; este tipo de porcelana manteve seu frescor e atualismo até meados do séc. XVI (ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA, 1978).

Cerâmica de alta temperatura; Zhou Oriental. Muitas das formas e decorações de peças dos períodos históricos antigos da China refletem as de bronzes contemporâneos. Formas generosamente bojudas e o uso de padrões repetitivos gravados são característicos do período (MALLALIEU, 1999).

A Ru é a mais nobre das "cinco cerâmicas clássicas" (Ru, Ding, Jun, Guan e Ge) das dinastias Song e Yuan. Cerâmica de alta temperatura; início do século XII. A cerâmica Ru é extremamente rara, e estudiosos e conhecedores ressaltam sua beleza e delicadeza (MALLALIEU, 1999)



Garrafa de vinho

**Fonte:** Museu de Belas-Artes de Boston, (1969)

Garrafa de vinho período Sung Setentrional séculos XI-XII tipo Tz'u-chou; altura 39 cm; diâmetro 19,6 cm; coleção Charles B. Hoyt. A superfície granulada, que serviu de base à decoração burilada e que foi coberta por uma cor parda avermelhada, é típica dos trabalhos dos fornos de Ch'unho, em Têng-fêng-hsien (Província de Honan), importante centro de produção de louça tipo Ta'u-chou, durante o período Sung. Ao redor do gargalo há um desenho floral e, no centro do vaso, três figuras trazendo aos ombros cabaças pendentes (Museu de Belas-Artes de Boston, 1969).



Vaso em formato Mei-p'ing

**Fonte:** Encyclopaedia Britannica (1978)

Porcelana Tz'e-chou. Dinastia Sung. 960-1279. Em faiança, com decoração cinzelada sob verniz verde (39 cm). Museu Britânico, Londres. Em várias peças desse grupo de cerâmica chinesa do Norte, as tradições T'ang foram conservadas e seus efeitos continuaram sensíveis até o período Ming; a vivacidade cromática, solidez e elegância da forma e gosto ornamental dão equilíbrio harmonioso à peça (ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA, 1978).



Cavalo

**Fonte:** Encyclopaedia Britannica (1978)

Período T'ang, 618-906. Cerâmica colorida e esmaltada, 62 cm. Coleção H. Conig, Colônia. Embora fossem produzidas em massa, as dádivas tumulares de cerâmica chegaram a atingir predicados de obras de arte. Os cavalos de Ferghana, usados em pólo e exposições equestres, eram importações comuns no império T'ang, não sendo, portanto, surpresa vê-los incluídos entre as figuras ornamentais das tumbas (ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA, 1978).



Jarro com tampa

**Fonte:** Museu de Belas-Artes de Boston, (1969)

Jarro com tampa. Última Dinastia Chou; século V - III a. C. Cerâmica decorada com pasta de vidro; altura 11,6 cm; diâmetro 13,9 cm; coleção Charles B. Hoyt. O desenho repetido, de medalhões redondos em molduras quadradas, foi aplicado em pasta de vidro na superfície cor de camurça da cerâmica. As cores vivas do vidro esmaecem em verde-pálido e cinzento<sup>5</sup> (Museu de Belas-Artes de Boston, 1969).



O cantil do peregrino

**Fonte:** Encyclopaedia Britannica (1978)

Período Sui ou T'ang primitivo, sécs. VI ou VII. cerâmica pesada com lustre verde brilhante, 18 cm. Ostasiastische Kunstabteilung. Museu Staatliche, Berlim. Os chamados cantis dos peregrinos deste tipo mostram a influência ocidental na forma e, geralmente, também na decoração. O bocal de pérolas e a ave fazem lembrar os objetos de metal sassânicos, embora estes sejam um tanto posteriores; essa disparidade pode indicar uma origem comum centro-asiática (ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA, 1978)

<sup>5</sup> Este é um tipo raro de cerâmica Chou e sabe-se da existência de duas peças, uma na coleção da Sra. Walter Sedwick, Londres e a outra está na Galeria de Arte WilliamsRockwill Nelson, Kansas City, Missouri.

## A cerâmica da Coreia



Vaso em forma de cavaleiro  
**Fonte:** Encyclopaedia Britannica (1978)

Do túmulo de Sino Dourado; período Silla antigo; sécs. V e VI; faiança cinzenta; 24 cm. Museu Nacional da Coreia, Seul. Figura de cavaleiro armado, montado em seu corcel, imita o tipo de vasos usados na época; tem uma abertura junto à sela e uma lança no peito do cavalo. Foi criado mais tarde como oferenda tumular do que para uso prático (ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA, 1978)..



Fragmento da figura budista  
**Fonte:** Encyclopaedia Britannica (1978)

Período antigo Silla, 668-918; séc. XVII. Terracota; 53 cm. Museu Nacional da Coreia, Seul. Parte do templo de Sach'onwang-sa, próximo a Kyong-ju. O budismo deve ter chegado a Silla no séc. V, mas foi oficialmente aceito pelo Rei Phophung, em 527. Esta figura que representa, talvez, Bodhisattva, mostra como o escultor coreano adotou o espírito decorativo e iconográfico do budismo, dando-lhe relevo e vivacidade coreanos (ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA, 1978).



Vaso (Maebyeong)  
**Fonte:** Museu de Belas-Artes de Boston (1969)

Período Koryo; século XII; *Céladon*, decoração incrustada; altura 31,10 cm; diâmetro 18 cm; coleção Charles B. Hoyt. O vaso é decorado com um simples desenho de garças e bambus, com gravação na superfície da massa, preenchida com argila branca e preto-esverdeada. O vaso foi então coberto com esmalte verde-céladon (Museu de Belas-Artes de Boston, 1969).



Jarro para vinho  
**Fonte:** Encyclopaedia Britannica (1978)

Período Koryo, fim do séc. XII; porcelana com esmalte tipo celadon e ornatos embutidos, 23 cm; Museu Staatliche, Berlim; jarro elegante feito na técnica sanggan em que os ornatos eram cinzelados na superfície e os sulcos preenchidos com cores; o centro da produção destas peças parece ter sido Kangjin no Extremo Sul da Coreia; o padrão de flores era comum na cerâmica dos sécs. XII e XIII (ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA, 1978).

<sup>6</sup>Os coreanos sempre tiveram forte predileção por decoração marchetada e aplicaram esta técnica nos trabalhos de metal, lacas e cerâmicas. A simplicidade do desenho indica que este vaso é um dos exemplares relativamente precoces do céladon incrustado, pois a técnica foi desenvolvida e aperfeiçoada posteriormente.

## A cerâmica do Japão



Estatueta funerária de cerâmica  
**Fonte:** Mallalieu (1999)

Período Haniwa; c. século VI. Como na dinastia Tang chinesa, a cerâmica é usada em escala escultórica no Japão para homenagear os mortos, embora de uma maneira mais formal e estilizada (MALLALIEU, 1999).



Tigela para chá  
**Fonte:** Mallalieu (1999)

Peça de baixa temperatura Raku com esmalte preto; séc. XVII. Nos melhores exemplares, as peças Shino, Oribe e Raku parecem ser fenômenos naturais, mais descobertos do que produzidos: um desenho geométrico é parcialmente invadido num ato de bravura por um esmalte que nada tem a ver com ele, ou às vezes um desenho pintado é modesto e estilizado, ocupando pouco espaço da superfície. Tais peças exercem grande influência sobre os ceramistas europeus do século XX (MALLALIEU, 1999).



Jarra de cerâmica  
**Fonte:** Mallalieu (1999)

Período médio Jomon; c. 3000-2000 a. C. Semelhante à cerâmica pré-histórica do mundo todo, os padrões das peças Jomon lembram os motivos que inspiraram os primeiros tecidos (MALLALIEU, 1999).



Vaso  
**Fonte:** Encyclopaedia Britannica (1978)

Período Kamakura; século XIV; cerâmica, verniz amarelado; altura 25 cm; diâmetro 18 cm; louça Ko-Seto, Kamakura. O desenho impresso em volutas de crisântemos é recoberto por uma fina camada de verniz craquelê amarelado.



Vaso desenhado com folhas de crisântemos  
**Fonte:** Encyclopaedia Britannica (1978)

Período Kamakura, séc. XIII. Cerâmica cozida com esmalte negro, 24,2 cm. Museu Nacional, Tóquio. Estas peças tinham ligações com a porcelana Sung, mas o desenho vigoroso, o formato robusto e elegante do vaso, são tipicamente nipônicos (ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA, 1978).



Nonumura Ninsei  
**Fonte:** Encyclopaedia Britannica (1978)

Vaso com flores vermelhas de ameixeiras. Início do período Edo; meados do séc. XVII. Cerâmica com cores de ouro e esmalte, 30 cm. Museu Nacional de Tóquio. O ceramista Ninsei, dos mais famosos no Japão, escolheu para este vaso o estilo de pintura decorativa da escola Kano. A forma e ornamentação são puramente nipônicos (ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA, 1978).

## A cerâmica do Egito

A civilização egípcia aparece no final do período neolítico e o princípio de sua arte está em singelos desenhos de vasos e figuras rudimentares que eram enterrados com os mortos. A modelagem era feita principalmente por mulheres. A decoração dos vasos com desenhos inspirados nos trabalhos de vime, depois desenhos de animais, plantas, imagens de barcos. Os desenhos podem ser explicados pelas condições fluviais do Egito. Em princípio, a decoração se dava em traços brancos sobre fundo vermelho de terracota, seguida de pintura em preto violáceo sobre fundo amarelo-claro de cerâmica mais fina. As formas dos vasos, cilíndricos ou globulares, já atingiam elegância na primeira idade da civilização egípcia. A sua decoração tem origem igualmente ao desenho, o qual contém o germe das convenções da arte egípcia, perpetuando-se durante toda a civilização faraônica, como é o caso da Lei da Frontalidade.



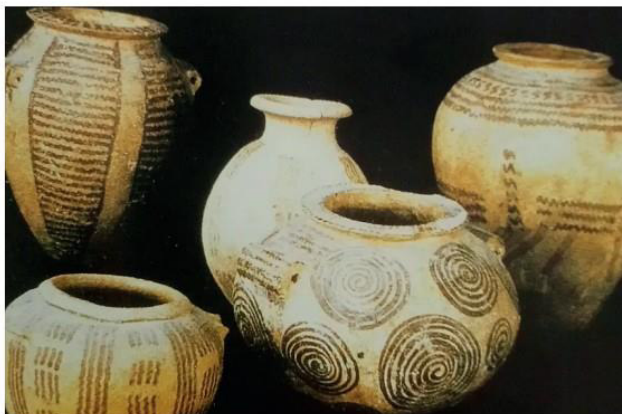
Vasos  
Fonte: Paris (1996)

Recipientes de mármol o alabastro pertenecientes al período Negada I, de Egipto. También en Palestina, en Siria y en Irán es frecuente la aparición de este tipo de recipiente de materia no cerámica de complicada y difícil ejecución que queda pronto desplazado por el aporte cerámico. Pertenecen al Museo del Cairo.



Cerâmica Nagada II, Gerzean  
Fonte: Paris (1996)

Em Egipto y en otros lugares del Próximo y Medio Oriente la cultura Nagada II, o Gersean, se desarrollaba em el 3.500 a. J. C. hacia um concepto narrativo del entorno, del que han derivado estas bellas imágenes em las que se observa la hipotética abstracción de una embarcación.



Cerâmica Nagada II, Gerzean  
Fonte: Paris (1996)

Cerâmica Nagada II, Gerzean, de unos 3.500 a. J. C. Temas de inspiración geométrica, pintados com óxido de Hierro.

## A cerâmica da Mesopotâmia

*A cerâmica de Susa. Os trabalhos de cerâmica do planalto iraniano no quarto milênio, representados principalmente pelos vasos provenientes da necrópole de Susa, figuravam entre os mais belos produtos da cerâmica de todos os tempos. Grandes taças, vasos muito finos de terra amarelada, com as faces laterais de delgadez extraordinária para trabalhos feitos a mão e não no torno, ostentam decoração monocromática, de aparência geométrica, mas obtida pela estilização de motivos naturalistas: plantas, animais, seres humanos, são deformados ou simplificados a ponto de se tornarem irreconhecíveis. O cabrito-montés, nos vasos, modifica-se pela multiplicação dos membros até assemelhar-se a um pente; nas taças, seus chifres desenvolvem-se num grande arco de círculo e o corpo se adelgaça. O ceramista procura antes de tudo o efeito decorativo (ENCICLOPEDIA DELTA – LAROUSSE, p.3904, s/d).*



Vasos cerâmicos  
Fonte: Paris (1996)

Piezas pertenientes al período Obeid III, de unos 4.000 a. J. C. cultura muy extendida y de una gran influencia em la Baja Mesopotamia, Ubad, Irak.



Vaso Cerâmico  
Fonte: Paris (1996)

Vaso cerâmico decorado com gran estilo, precisión e impecable ejecución. De esta técnica innovadora derivarían, 3.500 años después, el negro y el rojo de las cerâmicas griegas, que hasta ahora nadie ha mencionado. Pertence a la cultura Hassuna, Irak.



Tigela de Samarra  
Fonte: Mallalieu (1999)

Norte da Mesopotâmia, 5000-4500 a. C. – Todas as sociedades primitivas produziram artefatos de argila (cerâmica de baixa temperatura) de aspecto semelhante, e a decoração preta baseava-se com frequência nos mesmos símbolos geométricos e naturais. São da Mesopotâmia as obras de cerâmica que obtiveram melhores resultados (MALLALIEU, 1999).



Copo pintado  
Fonte: Janson (2001)  
Susa; anterior a 3200 a. C.

## A CERÂMICA NO MUNDO OCIDENTAL

A Grécia ainda é considerada nos livros didáticos de História da Arte como berço da civilização ocidental. Os livros didáticos do PNLD aqui analisados trazem provas disso, pois apresentam a Grécia como a grande civilização que utilizou vasos para seus ritos funerários, utilitários e suas narrativas históricas. A relação com a produção de cerâmica é representada nos livros didáticos, além da cultura grega, às culturas ameríndias e sempre como suporte para determinado tema, em nenhum momento, um tema. A abordagem dos materiais didáticos de Arte exclui as outras culturas antigas, o que torna a pesquisa escassa. Civilizações como Inca, Asteca, Maia, mesopotâmica, minoica, egípcia, foram deixadas de lado como conteúdo.

Portanto, essa proposta pretende dá visibilidade a algumas culturas que não apenas a Ocidental. Ainda que a Grécia apareça com grande frequência, o que se encontrou das outras civilizações, é abordado na proposta aqui apresentada.

### A cerâmica da Grécia



Vaso com figuras negras

Fonte: História em Revista (1991 [1995])

Exéquias foi um antigo pintor grego de vasos e cerâmica, que viveu aproximadamente entre 545 a.C e 530 a.C em Atenas. A cerâmica foi exportada para outras regiões, tais como a Etrúria. Exéquias trabalhou basicamente com a cerâmica preta. Seu estilo é reconhecível de imediato e bastante realista. Neste vaso, representado em dois lados, tem-se heróis gregos desfrutando de momentos de lazer. "Em um dos lados, Aquiles, de elmo, joga com seu companheiro Ajax; no outro, o campeão espartano Castor (no centro), um famoso adestrador de cavalos e seu irmão Polideuces (na extrema esquerda), um excelente boxeador, são recebidos em casa por seus pais. O artista [Exekias] utilizou tanto o estilete quanto o pincel, produzindo detalhes primorosos que se destacam das figuras negras". (HISTÓRIA EM REVISTA, 1991, p. 138-139)



Deusa das serpentes

Fonte: Janson (2001)

A Grécia está situada no mar Egeu onde floresceu entre 3000 e 2000 a.C. civilizações antecedentes à propriamente dita Grécia. São elas: Creta (minoica), Cíclades (cicládica) e a do continente grego (heládica). A Deusa das Serpentes é uma representação da cultura minoica e o Jarro com asa é de Creta que, "na época dos palácios antigos (2000-1700 a. C.) desenvolveu um tipo de cerâmica célebre pela perfeição técnica e pelos dinâmicos motivos decorativos em espiral" (JANSON, 2001, p. 133).



Jarro com asa

Fonte: Janson (2001)

Estilo de kamares, de Faístos; de c. 1800 a. C.; altura 0,270 m; Museu de Heraklion, Creta.



A história da arte grega comumente conhecida, está dividida em três principais períodos: arcaico, clássico e helenístico.

Acima vimos os antecedentes da formação dos povos gregos ou do entorno da Grécia que, segundo Janson (2001), navegando do Delta do Nilo para noroeste, a primeira visão da Europa é o extremo oriental de Creta, seguindo encontra-se as pequenas ilhas Cíclades e rumando mais para a frente, a Grécia continental em frente da Ásia Menor e na outra margem, depara-se com o mar Egeu.

Começemos, pois, por estudar os antecedentes da arte grega pelo estilo geométrico, o qual está compreendido no período de formação da civilização grega – de 1100 a 700 a. C. a partir de 800 a. C. os gregos emergem à luz da história e sua cronologia inicia-se com a instituição dos jogos olímpicos em 776 a. C. É por esse período que o mais antigo estilo artístico grego das artes plásticas se estabelece caracteristicamente e só é conhecido graças à cerâmica pintada e pelas pequenas esculturas (JANSON, 2001).

O estilo geométrico predomina durante a idade média grega, porém, ainda há muitas discussões sobre o obscurantismo que o cerca. Esse estilo é conhecido sobretudo pela arte da cerâmica, conhecida como arte elementar. Os mais famosos produtos desse estilo são os Dipylon de Atenas, encontrados na porta dupla que desemboca no bairro dos fabricantes de cerâmica. Nesse lugar se faziam grandes vasos, e forma equilibrada e que serviam para encimar túmulos (ENCICLOPEDIA DELTA – LAROUSSE, s/d).

Segundo Janson (2001) a decoração da cerâmica tinha o traçado abstrato, ou seja, com triângulos, quadrados, círculos concêntricos, mas a partir de 800 a. C. são inseridas figuras humanas e animais no esquema geométrico. Destaca o vaso de Dipylon (cemitério de Atenas) de 1,08 m de altura, séc. VIII a. C., o qual está no Museu Metropolitano de Arte de Nova York (Rogers Fund).

O aparecimento da cerâmica geométrica não apenas na Grécia, mas também na Itália, no Oriente Próximo, é uma clara indicação de que o comércio dos gregos estava estabelecido no Mediterrâneo Central e Oriental, por volta do século VIII a. C. e, a partir do século VII a. C. a arte grega entra em nova fase – o estilo orientalizante (JANSON, 2001).

Esse novo estilo está diretamente relacionado com as relações comerciais dos gregos com o Egito e o Oriente Próximo compreendido entre 725 e 650 a. C. Comparando-se a ânfora de Elêusis com o vaso de Dipylon, distantes cem anos da produção, é nítida a mudança<sup>7</sup> (JANSON, 2001).

A fase orientalizante foi, na arte grega, um período de experiências e transição, contrastando com o a estabilidade e coesão do estilo geométrico. “Logo, porém, que os novos elementos orientais foram assimilados, surgiu outro estilo, tão definido como aquele, mas de maior alcance, o arcaico – do final do séc. VII até cerca de 480 a. C.” (JANSON, 2001, p. 150), período este caracterizado por grandes vitórias gregas sobre os persas. É no Período Arcaico que o grande gênio artístico grego eclode, tanto na pintura de vasos como na arquitetura monumental e na escultura (JANSON, 2001).

*A importância da pintura arcaica de vasos é, de certo modo, única no gênero. Raramente, por maior que seja o seu valor documental para o arqueólogo, a olaria pintada merece relevo na história da arte. Consideramo-la, em geral, como um artesanato ou indústria, cuja natureza não a eleva acima das artes menores. Isso é válido até para os vasos minóicos, a despeito da sua beleza excepcional e requinte técnico, e o mesmo podemos dizer da maior parte da cerâmica grega. Mas se estudarmos certas peças como o vaso de Dipylon ou a ânfora de Elêusis, impressionantes tanto pelo tamanho como pelo esforço pictural que transmitem, seremos obrigados a considerá-las como das mais ambiciosas obras de arte do seu tempo (JANSON, 2001, p. 150).*



Ânfora

Fonte: Mallalieu (1999)

Peça do período geométrico; séc. VIII a. C. Essa jarra grande é decorada no gargalo com um grupo de carpideiras e no corpo com um velório. Esse tema é muito encontrado na arte geométrica. A ânfora era usada para armazenar principalmente vinho ou óleo (MALLALIEU, 1999).



Ânfora de Dipylon

Fonte: Meira et al. (2016)



Vaso de Dipylon

Fonte: Janson (2001)

<sup>7</sup> Proposição de atividade com os alunos para realizarem a leitura visual e detectarem as diferenças entre os dois objetos.



Pintor de vasos e ajudantes coroados por Atena e Vitória  
**Fonte:** Janson (2001)

Detalhe de hidria ática de figuras vermelhas, montagem fotográfica; c. 450 a. C. (coleção particular).



Aryballoi e Pyxides  
**Fonte:** Mallalieu (1999)

Corinto. 625-500 a. C. Esses seis pequenos potes medem entre 80 e 120 mm e são decorados com vários motivos. Quatro são aryballoi arredondados usados para unguentos e óleos. Os outros dois são conhecidos como pyxides – pequenos recipientes redondos para cosméticos (MALLALIEU, 1999).



Dioniso num barco  
**Fonte:** Janson (2001)

Um exemplo de quanto os gregos davam importância aos vasos está demonstrado na figura acima, onde Atena, acompanhada por duas Vitória, coloca coroa de louros na cabeça de um pintor de vasos e em seus ajudantes. Em meados do séc. VI a. C., os artistas – tanto pintores quanto oleiros – passaram a colocar assinatura em suas obras, o que denota que sentiam orgulho de seu trabalho (JANSON, 2001).

Período jônico-ático (550-480). A cerâmica na Grécia é essencialmente industrial, e os nomes de seus autores são frequentemente indicados, mas há dúvidas quanto a quem se refere a obra de arte, se ao oleiro ou ao pintor. Exemplares que merecem ser lembrados como a hidra, onde o legendário Busiris (o carrasco dos naufragos) é morto por Hércules. Vestígios em cerâmica lacônia: dórios de Terra fundaram em Cirene uma colônia que apresenta peças como taças em cerâmica; a mais notável, o Rei Arcesilau pesando e embarcando sílfio. A cerâmica de Atenas dominou todas as outras por sua qualidade superior, distinguindo-se em de duas maneiras: figuras negras sobre fundo vermelho que, a partir de 520 foi eclipsada pela segunda, figuras vermelhas sobre fundo preto. Os autores da cerâmica se inspiravam em duplos motivos a mesmo tempo: cenas mitológicas, emprestadas da pintura e cenas da vida cotidiana. As obras cerâmicas são de uma arte racional, com gosto seguro, evitando sobrecarregar as obras, concentrando-se sobre um motivo, limitando-se à decoração “em métopa”, em um só lado do vaso. Tal estilo foi adotado por Exéquias e Amásis, o que prevalece nas ânforas panatenéicas, dadas aos vencedores dos grandes jogos. A cerâmica ática se classifica, geralmente: estilo do final do período arcaico; estilo severo, em 520; estilo livre, cerca de 460. O recuo do jonismo dá lugar à técnica do bronze (ENCICLOPEDIA DELTA – LAROUSSE, s/d).

Há uma diferença de disciplina entre a pintura de vasos orientalizante e arcaica, mas, a partir do séc. VII, os pintores da Ática resolveram tal inconsistência de silhuetas maciças ou contornos simples e ainda a junção das duas, adotando o estilo ‘de figuras negras’, o que pode ser visto em Dioniso num barco<sup>8</sup>, de Exéquias e Hércules matando o Leão de Neméia<sup>9</sup>, de Psíax (JANSON, 2001).



Hércules matando o Leão de Neméia  
**Fonte:** Janson (2001)



Lápita e Centauro  
**Fonte:** Janson (2001)



Eos e Memnom  
**Fonte:** Janson (2001)

<sup>8</sup> Exéquias. Dioniso num barco (lado interno de um kylix ático de figuras negras), c. 540 a. C., diâmetro 0,305 m. Staatliche Antikensammlungen, Munique.

<sup>9</sup> Psíax. Hércules matando o Leão de Neméia (ânfora ática de figuras negras), Vult. Altura 0,50 m. Museu Cívico, Brescia.



O Pintor A. D.  
Fonte: Museu de Belas-Artes de Boston (1969)

Hídria Ática com figuras negras, Grécia, cerca de 510 a. C.; verniz negro com acréscimos brancos vermelhos sobre argila; altura 52 cm. Servia melhor com maior frequência para decoração ou funerária, por ser frágil para o uso ou muito pequenas para conter água (MUSEU DE BELAS-ARTES DE BOSTON, 1969, p. 87).

Já o estilo de figuras vermelhas consiste em pintar todo o fundo de negro e deixar à vista a superfície ocre-avermelhada do barro reservada para as figuras, como pode ser observado nas pinturas Lápita e Centauro<sup>10</sup> e Eos e Memnom<sup>11</sup> (JANSON, 2001).

*A hídria ou bilha de água é, talvez, o mais importante de todos os vasos gregos, com suas grandes abas, alça curva por trás, asas laterais, corpo volumoso, rebordados chatos em cima e base curva em baixo. A hídria, usada para trazer água da fonte comum para casa, participa da habilidade universal grega em combinar a prática com a beleza. A cena frontal deste vaso, tributo direto ao seu uso, é a arquitetura dórica de um ninfeu ou casa da fonte, dentro de bordas trabalhadas com palmas e arabescos. A água jorra de cinco carrancas em forma de cabeças de animais: uma cabeça de leão adorna a parede esquerda do interior da construção, correspondente, no lado oposto, a uma cabeça de asno com longas orelhas. Enfileiradas nas paredes de trás, três cabeças de leopardos ou panteras, uma entre cada coluna. Cinco mulheres atenienses, bem vestidas, são vistas enchendo suas hídrias; é evidente, por suas atitudes, que a visita às fontes era atividade agradável. Os rebordos da hídria, planos e curvos, eram difíceis de ser utilizados; entretanto, os artistas acharam que as cenas de cavalos, ou bigas de corrida, assentavam bem nesta peça (MUSEU DE BELAS-ARTES DE BOSTON, 1969, p. 87)*

As Guerras Persas (c. 475-450 a. C.) abriu espaço à pintura mural com a descoberta do modelado e da profundidade, o que coloca a pintura de vasos em desvantagens por não dispor de meios técnicos para obter tais efeitos. No final do séc. V, a decadência da pintura de vasos é evidente – o seu período áureo, sem dúvida, foi o Arcaico. A pintura de vasos desaparece por completo entre 400 e 300 a. C. (JANSON, 2001).

## A CERÂMICA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE ARTE DO PNLD 2018-2020

A proposta desta análise é verificar a presença e o tratamento da cerâmica enquanto conteúdo de artes visuais nos livros didáticos do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) 2018-2020. Foi realizada, portanto, análise dos cinco livros didáticos de Arte aprovados para o PNLD 2018-2020 (todos são de volume único<sup>12</sup>).

O pensamento dos produtores de materiais didáticos está muito fortemente pautado no eurocentrismo. Isso pode ser verificado na análise dos livros didáticos de Arte com o conteúdo "cerâmica", onde foi abordado os temas da cerâmica e, especificamente neste, todas as representações do conteúdo cerâmica é referente aos povos indígenas, no Brasil e imediações. Fora da América, só uma civilização europeia – a Grécia. Isso denota que só houve cerâmica na Grécia antiga e, no Brasil, também remete que existiu apenas através de uma cultura antes da chegada do colonizador.

Os livros levantam questões relevantes no estudo da arte e da sociedade em que está inserida, cometem falhas, conscientes ou não, mas é certo que deixam muito a desejar em relação ao que se propõem tratar, como o título do livro da Ática, "Todas as artes" que, no caso da cerâmica, apresenta uma peça de cerâmica relacionando-a aos povos guarani e não agrega nenhuma informação específica sobre a peça.

A análise abaixo buscou verificar a presença da cerâmica nos livros observando a relevância dada tanto à cerâmica como arte cerâmica quanto como objeto cerâmico e em que contexto os autores a inseriam. Alguns relacionaram a cerâmica como produção cultural dos povos em que ela estava inserida, outros a utilizaram para falar desses povos, utilizando-a como ilustração. Ou seja, os primeiros viram a cerâmica como determinante na produção cultural de um povo, já os segundos a viram como objetos do cotidiano desses povos, o que serviu apenas para ilustrar a existência material dos que a fizeram.

<sup>10</sup>Pintor da Fundição. Lápita e Centauro (interior de um vaso kylix ático de figuras vermelhas), Staatliche Antikensammlungen, Munique

<sup>11</sup>Douris. Eos e Memnom (interior de um vaso kylix ático de figuras vermelhas), c. 490-480 a. C. diâmetro c. 0,30 m. Louvre, Paris.

<sup>12</sup>Das 13 disciplinas, 9 têm 3 volumes (Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Língua Espanhola, História, Geografia, Matemática, Química, Física e Biologia), 3 (Arte, Sociologia e Filosofia) são de volume único e 1 (Educação Física) não tem livro do PNLD.

## Editora Scipione

O livro *Percursos da Arte* apresenta em suas 3 unidades (Matrizes culturais, Arte brasileira e Arte contemporânea, divididas em 9 capítulos) a relação das culturas indígenas e africanas como raízes da formação da cultura brasileira, iniciando o livro com o primeiro e segundo capítulos tratando das d'As culturas indígenas e d'As culturas africanas, respectivamente.

Os referidos capítulos destacam a produção cerâmica das culturas tapajônica, marajoara (Estatueta antropomorfa feminina e Tanga de cerâmica marajoara) e, grega na representação dos vasos cerâmicos, como por exemplo, a ânfora de Dipylon (urna funerária) e a ânfora de Exéquias – O suicídio de Ajax (representação). Como se pode verificar abaixo, a Grécia está bem representada nos livros didáticos.



Índio simbolizando a nação brasileira  
Fonte: Meira et al. (2016)

**Relação e informação:** culturas indígenas. Escultura em terracota representando o índio forte e altivo dos tempos do império brasileiro. Museu Nacional de Belas Artes, Rio de Janeiro.

A escultura de Francisco Chaves Pinheiro (1822-1884) é uma alegoria do império brasileiro, representado pela figura de um índio forte e altivo. Ele usa uma tanga, um cocar indígena e uma capa, e segura um cetro e um escudo com o brasão do Império (Meira et al., 2016, p. 18).



Cabeça de rainha iorubá Ile-Ifé  
Fonte: Meira et al. (2016)

**Relação e informação:** África ancestral e Brasil contemporâneo. Ifé (cabeça coroadada de uma rainha iorubá Ile-Ifé; século XII-XV; terracota, 25 cm; Museu Nacional Ile-Ifé, Nigéria.

Nessa escultura, a imagem naturalista de uma cabeça feminina com uma coroa de pedras pode representar Oluwo, uma oni, isto é, uma governante de Ile-Ifé. Segundo a tradição, ela teve seus trajes reais respingados de barro, ao sair na chuva, e teria ordenado a pavimentação dos lugares públicos e os santuários com fragmentos de cerâmica (Meira et al., 2016, p. 77).



O suicídio de Ajax  
Fonte: Meira et al. (2016)

**Relação e informação:** a ordem e o caos. 530 a. C. representa o suicídio de Ajax durante a guerra de Tróia. Ajax é, segundo Homero, o segundo melhor guerreiro depois de Aquiles. Chateau-Musée Boulogne-sur-Mer, França.



Ânfora de Dipylon, urna funerária  
Fonte: Meira et al. (2016)

**Relação e informação:** a ordem e o caos. Vasos. 750-735 a. C. as figuras representam o lamento ao um morto. Vaso em estilo geométrico. Museu Nacional de Arqueologia de Atenas, Grécia.



Vaso com figura vermelha  
Fonte: Meira et al. (2016)

**Relação e informação:** esculturas e cerâmica decorada. Vaso com figura vermelha, Ática, 480 a. C. Museu Arqueológico Nacional de Atenas, Grécia.



Estatueta antropomórfica feminina  
Fonte: Meira et al. (2016)

**Relação e informação:** culturas indígenas no tempo. 1000-1400, cerâmica em pintura vermelha sobre branco, Museu Emílio Goeldi, Belém, Pará.



Pote de barro  
Fonte: Meira et al. (2016)

**Relação e informação:** esculturas e cerâmica decorada. Pote de barro do povoado Passagem, em Barra, Bahia.



Kylix olho

Fonte: Meira et al. (2016)

**Relação e informação:** as culturas da Grécia antiga. Narrativas míticas e suas expressões. É uma taça representando Teseu e o Minotauro entre os olhos; c. 530 a. C., terracota. Museu Metropolitano de Arte de Nova York, EUA.



Pronomos (detalhe de vaso cerâmico pintado)

Fonte: Meira et al. (2016)

**Relação e informação:** as culturas da Grécia antiga. Deuses e heróis nas origens do teatro. Detalhe de pintura de vaso do século V a. C. Preparação de atores e instrumentistas para exibição de drama satírico na presença de Dioniso e Ariadne. Museu Arqueológico Nacional de Nápoles, Itália.



Ânfora (detalhe)

Fonte: Meira et al. (2016)

**Relação e informação:** as culturas da Grécia antiga. Deuses e heróis nas origens do teatro. Representação do Coro de um espetáculo cômico de Aristófanes chamado Cavaleiros. Museu Dahlem, Berlim, Alemanha.



Tampa de vaso cerâmico grego

Fonte: Meira et al. (2016)

**Relação e informação:** as culturas da Grécia antiga. As narrativas decoravam os objetos cerâmicos. Tampa de vaso cerâmico da região da Ática; 520-510 a. C. Museu Hermitage, São Petesburgo, Rússia.



Tanga de cerâmica marajoara

Fonte: Meira et al. (2016)

**Relação e informação:** culturas indígenas no tempo. Tanga de cerâmica marajoara; 400-800 d. C. Museu de História Natural de Nova York, EUA.



Ânfora com cena de figuras negras

Fonte: Meira et al. (2016)

**Relação e informação:** desenho de figuras humanas. Cenas de figuras negras, 530-520 a. C. representação do pancrácio, antiga luta olímpica. Museu de Belas Artes de Boston, EUA.

## Ática

O livro da Editora Ática, em capítulo sobre canto e memória, apresenta a cultura do povo guarani, destacando dentre suas práticas a música, o artesanato (peneiras, cestos, redes, máscaras, cocares, colares, tangas, etc.). Destaca uma peça em cerâmica, informando que "a cerâmica guarani é feita pelas mulheres para ser usada no dia a dia, na cozinha e na dispensa. Antigamente, também eram produzidas urnas mortuárias de cerâmica" (POUGY, 2016, p. 171), conforme figura o lado.



Urna mortuária

Fonte: Pougy (2016)

**Relação e informação:** canto e memória. Objetos produzidos pelos guarani

## IBEP

A IBEP, apresenta na introdução (p. 20), máscara teatral grega da colônia Megara Hyblaea (atual Sicília, Itália) em cerâmica do início século V a. C. no capítulo 2 – IDENTIDADE NA ARTE: Manifestações da identidade – Expressões indígenas, destacando a etnia Iny ou como é mais conhecida – Karajá e suas produções artísticas. É destaque no livro, uma mulher karajá modelando escultura em argila. Essas esculturas ou bonecas ritxòkò são cerâmicas que expressam diversos aspectos da identidade cultural do grupo. As bonecas ritxòkò foram consideradas bens culturais imateriais pelo Iphan (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional) em 2012. Continuando no mesmo capítulo: A cerâmica em outros momentos, destaca o conjunto de Guerreiros de Xian em terracota (China), ânfora grega de 510 a.C., boneca do Vale do Jequitinhonha (2007), urna funerária marajoara (400-1400 d. C.).



Máscara teatral em cerâmica  
Fonte: Bozzano (2016)

**Relação e informação:** materialidade e imaterialidade. Máscara se refere ao teatro. Início do século V a. C., é proveniente da colônia grega Megara Hyblaea, atual Sicília, Itália.



Bonecas ritxòkò, etnia Karajá  
Fonte: Bozzano (2016)

**Relação e informação:** expressões indígenas



Boneca em cerâmica do Vale do Jequitinhonha  
Fonte: Bozzano (2016)

**Relação e informação:** a cerâmica em outros momentos. Boneca do Vale do Jequitinhonha



Urna funerária marajoara  
Fonte: Bozzano (2016)

**Relação e informação:** a cerâmica em outros momentos. 400-1400 d. C.



Ânfora grega com figuras vermelhas  
Fonte: Bozzano (2016)

**Relação e informação:** a cerâmica em outros momentos. 510 a. C.

## FTD

A Editora FTD faz uma breve discussão sobre a concepção de arte na Antiguidade e Idade Média. Na Antiguidade, acreditava-se que as nove musas eram quem davam inspiração aos humanos para realizarem as nove artes. Calíope (canto e poesia); Clio (história); Polímnia (retórica e música cerimonial); Euterpe (música); Terpsícore (dança); Érato (canto e poesia lírica); Melpômene (criação de texto e atuação de atores na tragédia); Tálai (comédia); Urânia (astronomia). Pintura, escultura e arquitetura não eram considerados talentos dados pelas musas porque estavam associados a ofícios braçais, realizados por escravos ou gente do povo (FERRARI et al., 2016).

No tema Poéticas da matéria, apresenta os Guerreiros de Xian, boneca em cerâmica karajá e em A arte e a matéria destaca a cerâmica em seus variados processos e utilidades. Cabe destaque, as flautas de cerâmica Ocarinas das culturas andina, chinesa além de outras culturas, datadas pela arqueologia, de mais de 12 mil anos a. C. Outras obras referidas são os vasos gregos, a cerâmica de bonecas do Vale do Jequitinhonha, o Portal de Ishtar (575 a. C.), a cultura de Santarém (1000-1400 d. C.) em figuras antropomorfas e a cultura marajoara (400-1400 d. C.) e o infográfico O bem indígena.



Ocarinas (flautas de cerâmica)

Fonte: Ferrari et al. (2016)

**Relação e informação:** arte e cultura indígena – arte e matéria. As flautas de cerâmica (ocarinas) são encontradas nas culturas chinesa, andina, dentre outras. São objetos de mais de 12 mil anos antes de Cristo.



Boneca do Vale do Jequitinhonha

Fonte: Ferrari et al. (2016)

**Relação e informação:** arte e cultura indígena – arte e matéria. Boneca de cerâmica do Vale do Jequitinhonha, de 2008.

## LEYA

A Editora Leya traz na introdução (p. 17), detalhe de vaso grego de 450 a. C. que retrata Orpheu com a lira. Vaso grego representando Dionísio com uma mênade (p. 111), de 470-460 a. C., máscara teatral moldada em terracota, tipo de máscara que perdurou dos séculos V a II a. C. (p. 112), em Dança e gastronomia (p. 253), mostra a utilidade da cerâmica nas panelas de barro para cozer alimentos. Em Arte, artesanato e artes indígenas, destaca a cerâmica do povo Asurini, no Pará.



Panelas de barro

Fonte: Rocha et al. (2016)

**Relação e informação:** dança e gastronomia. Panelas de barro com comida.



Vasilhame do povo Asurini

Fonte: Rocha et al. (2016)

**Relação e informação:** patrimônio imaterial e a arte indígena: cerâmica do médio rio Xingu, Altamira, Pará.



Máscara teatral moldada em terracota  
**Fonte:** Rocha et al. (2016)

**Relação e informação:** o teatro na Grécia. Máscara em terracota dos séculos V-II a. C.



Orpheu com a lira  
**Fonte:** Rocha et al. (2016)

**Relação e informação:** arte e experiência. Detalhe de vaso de cerca de 450 a. C. retratando Orpheu com a lira



Vaso representando Dioniso com uma ménade  
**Fonte:** Rocha et al. (2016)

**Relação e informação:** o teatro na Grécia. O vaso está representando Dioniso com uma ménade, data de 470-460 a. C. as ménades são adoradoras de Dioniso e foram representadas no teatro grego de Eurípedes em *As bacantes*.

## Civilizações Pré-Colombianas

Quando os europeus chegaram à América, os nativos já fabricavam seus objetos de uso tanto utilitários quanto simbólicos, inclusive cerâmicos. A produção de cerâmica é indissociável do fazer humano, seja qual for a parte do mundo. Assim como nas civilizações europeias, asiáticas e africanas, as civilizações que viviam no continente ainda não denominado, mas que recebeu o nome de "americano" com a chegada de Colombo, também fabricava e fazia amplo uso de objetos cerâmicos, tanto de forma utilitária quanto simbólica.

A Enciclopédia dos Museus, no volume dedicado ao Museu Nacional de Antropologia da Cidade do México, destaca os objetos das culturas de Tlatilco, Olmeca e Zapoteca (1100 a. C. – 200 d. C.); Cultura Totonaca, Cultura de Teotihuacán, de Colima, de Nayarit e Zapoteca (200 d. C. – 600 d. C.); Cultura Zapoteca, Teotihuacán, Maia, Tolteca e Huasteca (600 d. C. – 1250 d. C.); Cultura Asteca, Misteca, Huasteca e Cultura de Casas Grandes (1250 d. C. – 1521 d. C.);

A cronologia acima descrita é minuciosa ao traçar o perfil com objetos utilitários e simbólicos do México e da América Central (não necessariamente com a divisão político-geográfica como se conhece hoje), indo de 1100 a. C. a 1521 d. C., quando os europeus chegam ao Continente, o qual denominaram de América em homenagem ao navegador Américo Vespúcio, embora o Continente tenha se tornado conhecido através do navegador Cristóvão Colombo.

Pela quantidade de cerâmicas produzidas por esses povos, preferiu-se fazer um recorte metodológico, apresentando as imagens das cerâmicas de cada cultura e a informação da mesma, conforme disposição abaixo.

### A cerâmica pré-colombiana do México e América Central

A arte representativa mais antiga do Vale do México e América Central foram encontradas em Tlatilco, El Arbolillo e Zacatenco, podem ser datados de 1500 a. C. quando os povos dessa região viviam da agricultura, caça e pesca. As figuras modeladas e os vasos de terracota representavam seres humanos e animais. Eram funerárias, provável simbologia representativa da fertilidade da terra e do homem. A execução era rápida e simples: argila úmida agregando materiais para sustentação, alisada com pedra polida, posta ao sol, pintada e levada ao forno. Diferenciava-se das terracotas europeias por ser original, objeto único. Os artistas, ao que parece, tinham ampla liberdade, ainda que conservassem certos aspectos tradicionais, mas imperando a inventividade (MUSEU NACIONAL DE ANTROPOLOGIA CIDADE DO MÉXICO, 1970).

Para representar a cerâmica pré-colombiana do México e da América Central, será utilizado a coleção do Museu Nacional de Antropologia da Cidade do México, seguindo a mesma divisão de datas e culturas e/ou povos/civilizações feitas pelo livro, partindo de 1100 a. C. a 1521 d. C.



I. 1100 a. C. – 200 d. C.: *Cultura de Tlatilco, Cultura Olmeca, Cultura Zapoteca*



Mulher ajoelhada beijando um cão  
**Fonte:** MNACM (1970)

Cerca de 1100 a 500 a. C.; terracota modelada com traços de policromia; altura 8 cm; de Tlatilco.



Jaguar com coleira  
**Fonte:** MNACM (1970)

200 a. C. – 200 d. C.; argila com camada de gesso e traços de policromia; altura 85 cm; zapotecacom influência olmeca; Período Monte Alban II.

II. 200 d. C. – 600 d. C.: *Cultura Totonaca, Cultura de Teotihuacán, Cultura de Colima, Cultura de Nayarit, Cultura Zapoteca*



Vaso com motivos florais  
**Fonte:** MNACM (1970)

200 d. C.; terracota cinza-escuro com motivos em baixo-relevo e traços de tinta vermelha; altura 19 cm; de Cerro de las Mesas; cerâmica da cultura totonaca.



Mulher dançando  
**Fonte:** MNACM (1970)

400-600 d. C.; terracota pintada; 15 cm; cultura totonaca.



Vaso pintado  
Fonte: MNACM (1970)

100 d. C.; terracota pintada em branco sobre fundo vermelho; altura 37 cm; de Teotihuacán.



Vaso em forma de aguadeiro  
Fonte: MNACM (1970)

300-500 d. C.; terracota com verniz verde; altura 23 cm; de Colima.

No Estado de Colima, Nayarit e Michoacán, no oeste mexicano, durante a civilização rural, surgiu uma cultura que atravessou a era pré-colombiana, floresceu na fase clássica com sólidas e polidas terracotas que representavam animais, produtos da terra e cenas da vida cotidiana, sendo raras as figuras de divindades, com exceção do deus do fogo – Huehuetotl – a religiosidade tinha caráter mágico com predominância de forças da natureza espiritualizadas. As peças funerárias não sóbrias como as egípcias, interpretando mais as exuberâncias da vida, análogas às etruscas (MUSEU NACIONAL DE ANTROPOLOGIA CIDADE DO MÉXICO, 1970).



Mulher nua ajoelhada  
Fonte: MNACM (1970)

300-500 d. C.; terracota envernizada em verde e vermelho; 71 cm; de Nayarit.



O Deus Velho  
Fonte: MNACM (1970)

400-600 d. C.; urna funerária de terracota pintada – deus do fogo; altura 28 cm; de Monte Alban - zapoteca



Mulher com toucado, poncho e colar  
**Fonte:** MNACM (1970)

600-1000 d. C.; terracota; altura 34 cm; cultura zapoteca



Chefe maia sentado  
**Fonte:** MNACM (1970)

600-900 d. C.; terracota; altura 12 cm; os caciques maias dirigiam o povo na religião, comércio e guerra, sendo sua posição, geralmente, hereditária. Eram assistidos por nobres, responsáveis pelas funções administrativas e sacerdotes que desempenhavam funções religiosas; de Jaina (Campeche).

Pouco se sabe da origem maia entre 1000 a. C. e 350 d. C., tendo-se apenas remanescentes de templos, cerâmicas Fanom, Chikanel e Matzanel. Entre os séculos 300 e 600 d. C. a introdução do calendário e da escrita são conhecidos pelas cerâmicas de Tzacol. Os maias inovam ao incluir abóbodas, estelas e cerâmica policrômica. A arte dos maias foi bastante criativa e original, até a decadência no século X (MUSEU NACIONAL DE ANTROPOLOGIA CIDADE DO MÉXICO, 1970).

#### IV. 1250 d. C. – 1521 d. C.: Cultura Asteca, Cultura Misteca, Cultura Huasteca, Cultura de Casas Grandes

A civilização mais conhecida do México é, sem dúvida, a asteca. O povo originalmente nômade 'chichimecas', os méxicas ou astecas emigraram de um lugar legendário, talvez Guanajuato, para Tula. Os toltecas se estabeleceram nos arredores do Vale do México, destruíram o poder dos Senhores de Culhuacán fundando seu império em 1325 com a capital Tenochtitlán (Cidade do México). Esta cidade sobreviveu, por suas condições geográficas elevadas, ligada à terra por diques, até a chegada dos espanhóis em 1519. A base civilizatória da cidade era militar e religiosa, a nobreza respondia por governo, sacerdócio, comércio e guerra, ficando a prática das artes para os 'cidadãos' e artesãos. Era organizada em castas e, os que dela estavam excluídos, eram servos e escravos, os quais cuidavam da produção. O poder era concentrado muitas vezes na figura de uma só pessoa, mas poderia ser um chefe, que recebia o auxílio de um conselho de nobres, um general e um sacerdote. Essa sociedade alcançou elevado nível citadino, era politeísta, desenvolveu literatura, ciência, poesia e arte. Realizava sacrifícios humanos, representados na arte asteca e por isso sua liturgia foi classificada por arqueólogos de macabra e cruel. No entanto, civilizações antigas como os hebreus, hindus, gregos, romanos e druidas, realizavam sacrifícios humanos e sua arte não recebeu a mesma hostilidade interpretativa (MUSEU NACIONAL DE ANTROPOLOGIA CIDADE DO MÉXICO, 1970).



Vasilha policrômica  
Fonte: MNACM (1970)

1324-1521 d. C.; terracota; altura 15 cm; asteca (Tenayauca)



Vaso esférico e pássaro; Jarro policrômico  
Fonte: MNACM (1970)

1250-1521 d. C.; terracota pintada; altura 16 cm; de Casas Grandes (Chihuahua). 1200-1521 d. C.; terracota pintada; altura 22 cm; de Casas Grandes.



Jarro ocre com desenhos pretos  
Fonte: MNACM (1970)

1324-1521 d. C.; terracota polida; altura 28 cm; asteca



Bilha com cabeça de cabrito  
Fonte: MNACM (1970)

1300-1521 d. C.; terracota pintada; altura 26 cm; arte misteca

## A cerâmica no sudoeste Norte-Americano

Manzi (2008) em *Antigas origens do Sudoeste Norte-Americano: 600-1600 d. C.*, apresentam a tradição cerâmica dos povos Hohokam, Mogollon, Pueblo pré-históricos, Pueblo pré-históricos: louça alaranjada e amarela, a fusão Pueblo-Mogollon, Salado e Casas Grandes.

As obras aqui apresentadas fazem parte da coleção particular dos Drapkins que as cederam para uma exposição no Museu de Belas Artes de St. Petersburg, Flórida, USA, com as quais o livro foi organizado (MANZI, 2008).

Toda a produção cerâmica aqui em análise é indígena, pois os povos que nessa região viviam antes da chegada dos espanhóis eram indígenas. Os povoamentos de até 3 mil pessoas foram chamados pelos espanhóis de "pueblos", pequenos povoados (MANZI, 2008).

### *I. A tradição Hohokam*

Esses povos viviam no deserto de Sonoran e expandiram até o século IV a sul e a sudeste do Arizona seu território, consideravelmente. Comercializavam com outras culturas e assim como todos os povos antigos dessa região, eram agricultores. Os Hohokan produziam, além de cerâmica, entalhes em pedras e conchas, teciam cestas e trabalhavam o algodão, este último pode ter motivado suas pinturas na cerâmica (MANZI, 2008).



Tigela Gila Butte  
Fonte: Manzi (2008)

Tigela Gila Butte pintada e entalhada em vermelho sobre amarelo claro (Hohokam, Período Colonial, Fase Gila Butte, ca. 750-850 d. C.).



Jarra ovóide Santa Cruz  
Fonte: Manzi (2008)

Jarra ovóide Santa Cruz em vermelho sobre amarelo claro (Hohokam, Período Colonial, Fase Santa Cruz, ca. 850-950 d. C.).

Os povos Hohokan produziam potes misturando argila com areia e outros materiais, formando blocos que eram empilhando e montados para depois modelar com espátula de madeira ou bigorna de pedra. Posteriormente, o recipiente era enfeitado com tinta vermelha que continha minério de ferro, usando-se um pincel. A etapa final seria a queima em fornalha feita no chão, utilizando madeira como combustível (MANZI, 2008).

Os estilos eram animais e abstrações como "Cobras, pássaros, padrões em 'v', círculos, linhas em ziguezague e espirais" para adornar potes e tijelas. As espirais predominavam no desenho das peças Hohokan. "Até o século XII, a esfera Hohokan começou a guinar. O estilo de pintura vermelha sobre fundo amarelo claro daquela área foi superado pelo estilo da cerâmica Salado" (MANZI, 2008, p. 22).

### II. A tradição Mogollon

Viveram onde hoje situa-se o sudeste do Arizona, sul do estado do Novo México. "As primeiras cerâmicas Mogollon eram formadas com bobinas feitas de argila de boa qualidade, que ficavam marrons quando queimadas". Até o fim do século VI, esses povos criaram peças polidas e engobadas em vermelho e continuou sendo produzida por pelo menos os quatro séculos seguintes. Já se acreditou que as primeiras cerâmicas Mogollon, particularmente as Mimbres, tenham inspirações do desenho Hohokan. "A cerâmica Mimbres é a mais figurativa de toda a cerâmica antiga do sudoeste norte-americano" (MANZI, 2008, p. 31-32).

Esse estilo de pintura é altamente sofisticado e perdurou até o ano 1000 d. C. Os potes não eram queimados e eram preparados com uma tira de caulim antes da pintura que era feita com minério de ferro. Pode-se comparar o formato da cerâmica Mimbres com os Hohokan ou Casas Grandes, onde a maioria das cerâmicas Mimbres são tijelas arredondadas e hemisféricas. Essas tijelas normalmente acompanham enterros, o que sugere a importância que dava à cerâmica, o povo Mimbres, no seu universo ou cosmovisão (MANZI, 2008).

A distinção do estilo Mimbres pode ser percebido pela simetria e extensivo uso do espaço negativo, além de ambiguidades de composição e tema, sempre sugerindo uma tensão generalizada. Essa sociedade definiu em meados do século XII (MANZI, 2008).

### III. Os Pueblo pré-históricos

Os Pueblo pré-históricos (ou Anasazi) eram agricultores que, diferentemente dos Hohokan que irrigavam e construíam canais na terra, dependiam única-



Vasilhame hemisférico Mimbres clássica  
Fonte: Manzi (2008)

Vasilhame hemisférico Mimbres clássica em preto sobre branco, com pássaro estilizado (Mogollon, Fase Mimbres clássica, ca. 1000-1150 d. C.).



Jarra black mesa  
Fonte: Manzi (2008)

Jarra black mesa em preto sobre branco (Pueblo pré-histórica, louça branca Tusayan, ca. 875-1130 d. C.).

mente da chuva para regar suas plantações. Entre 1000 e 1400 d. C. esses povos "construíram algumas das mais espetaculares arquiteturas remanescentes do sudoeste norte-americano", existindo ainda algumas ruínas no Planalto do Colorado e no curso do Rio Grande, sobressaindo-se as das Casas Grandes e habitações do Chaco Canyon e Mesa Verde. Nos séculos XI e XII, o sistema Chaco envolvia uma rede de vilarejos de uma área de 70.000 km<sup>2</sup>, período em que a vida religiosa dos Pueblo desenvolveu uma elaborada estrutura de maçonaria (MANZI, 2008, p. 41).

Os Pueblo pré-históricos produziram cerâmicas, elaborados têxteis com tear e cestos primorosamente tecidos. A tecelagem de cestos, seja no formato ou no design, evidencia a possibilidade de ter contribuído na produção das primeiras cerâmicas desenvolvidas por esses povos. As evidências apontam que a cerâmica se iniciou antes do século VIII. No século XIV produziram cerâmicas preto e brancas, assemelhando-se ao processo Mimbres, aplicando-se uma tinta preta mineral ou vegetal sobre superfície esbranquiçada. Contudo, diferentemente do processo Mimbres, formas de vida eram raras nessas cerâmicas, embora produzissem vasilhas com efígies (MANZI, 2008).

As técnicas utilizadas pelos Pueblo pré-históricos eram provenientes de pigmento vegetal. Os pintores cerâmicos de Chaco e Cibola (localizados a noroeste e centro-oeste do Novo México e centro-leste do Arizona) utilizaram, principalmente, tinta de origem mineral (óxido de ferro e manganês) e as substâncias vegetais baseadas em carbono serviam de liga. As decorações geométricas e lineares eram predominantes tanto na tradição de tinta vegetal quanto mineral. Sobre os potes produzidos por essas tradições, acreditava-se que carregavam mensagens culturais relacionadas à identidade social, étnica ou lingüística (MANZI, 2008).

#### V. A fusão Pueblo-Mogollon: as cerâmicas policromáticas da cultura Pueblo pré-histórica

O sistema Chaco (Pueblo pré-histórico) entra em declínio a partir de 1100 d. C. por inúmeros fatores de ordem sócio-cultural e ambiental – como um ciclo de secas que persistiu de 1125 ao final do século XIV. Isso provocou a migração da população para o norte (Mesa Verde) assim como para o sul e oeste, resultando na fusão Mogollon e Pueblo pré-histórico, mesclando suas tradições. O período que compreendeu as secas foi o que as cerâmicas policromáticas começaram a ser produzidas. Enquanto alguns pesquisadores acreditam que começaram no século XII, das louças vermelhas Mogollon com preto sobre branco dos Pueblo pré-histórico de White Mountains, outros propõem que se desenvolveram das cerâmicas vermelhas de White Mountains. Essas cerâmicas eram produzidas aplicando-se tintas minerais pretos numa superfície polida e engobada em vermelho e posteriormente queimadas em fornalha rica em oxigênio (MANZI, 2008).



Jarra Jeddito  
Fonte: Manzi (2008)

Jarra Jeddito em preto sobre amarelo (Pueblo pré-histórica, Louça Amarela Jeddito, ca. 1325-1600 d. C.).



Tigela policromática Sikyatki  
com mão humana  
Fonte: Manzi (2008)

Tigela policromática Sikyatki com mão humana (Pueblo pré-histórica, Louça Amarela Jeddito, ca. 1400-1625 d. C.).



Tigela policromática Wingate e tigela policromática St. Johns  
Fonte: Manzi (2008)

Acima, tigela policromática Wingate (Pueblo-Mogollon, louça vermelha White Mountain, ca. 1125-1225 d. C.). Abaixo, tigela policromática St. Johns (Pueblo-Mogollon, louça vermelha White Mountain, ca. 1175-1325 d. C.).



Jarra policromática four mile  
Fonte: Manzi (2008)

Jarra policromática four mile polida e engobada em vermelho (Pueblo-Mogollon, louça vermelha White Mountain, ca. 1300-1400 d. C.)

“As primeiras cerâmicas policromáticas são as Wingate, que datam do século XII. O processo de criação dessa cerâmica tricolor, o pintor deixava a peça crua no intuito de produzir o branco, em seguida (fase denominada St. Johns), adicionava uma tinta grossa de caulim branco ao preto e ao vermelho. No final do século XIII, as cerâmicas eram muito diversificadas, as vilas de Hopi, Zuni e Acoma desenvolveram estilos e/ou características próprias.

*Os oleiros de Hopi pintavam sobre superfícies que iam de alaranjado e amarelo a creme e utilizavam técnicas recentes como salicos para pintar suas louças; enquanto que os Zuni começaram a adornar suas cerâmicas com vitrado, ao invés de utilizar apenas engobe e tintas vegetais ou minerais (MANZI, 2008, p. 82).*

#### VI. A tradição Salado

As crenças acadêmicas sobre a cultura Salado são diversas. Enquanto uns a colocam à parte, outros acreditam que pertencia a um culto ou grupo que compartilhavam religião e filosofia e, outros que situam no campo do incerto e incompreensível.

“Elementos de cerâmicas pintadas Salado evocam a arte mesoamericana, como em ilustrações pintadas em vasilhames Salado que derivam de pássaros e serpentes, remetendo à divindade mesoamericana de Quetzalcoatl (serpente emplumada)”. Enquanto o simbolismo visual, frequentemente visto na cerâmica Salado, motivos como nuvens, raios e sol também estão presentes. Floresce a ideia de que a produção Salado está relacionada a comunidade e bem-estar assim como com o relacionamento do homem com a natureza. A cerâmica Salado sugere uma profunda e complexa ligação da terra com os elementos naturais, que foram a base fundamental para crenças de culturas antigas do sudoeste norte-americano (MANZI, 2008, p. 94).

#### VII. A tradição Casas Grandes

Compreendidos entre o século XII e o século XIV, os Casas Grandes situaram-se no escoamento do Rio de mesmo nome. A semelhança geral com as culturas mesoamericanas é exemplificada pelos morros piramidais. Acredita-se que eram povos comerciais, pois possuíam grandes quantidades de bens luxuosos e criavam araras, entalhavam conchas e decoravam objetos com turquesa. As vasilhas dos Casas Grandes compartilhavam atributos estilísticos com seus equivalentes mesoamericanos. Certas cerâmicas fogem radicalmente das produzidas pelos povos da região do antigo sudoeste norte-americano (como a Jarra-Papagaio).



Cantil policromático Springerville com efígie de antilocapra  
**Fonte:** Manzi (2008)

Cantil policromático Springerville com efígie de antilocapra (Pueblo-Mogollon, louça vermelha White Mountain, ca. 1250-1300 d. C.).



Jarra policromática Tonto com efígie masculina  
**Fonte:** Manzi (2008)

Jarra policromática Tonto com efígie masculina (Salado, louça vermelha Roosevelt, ca. 1350-1450 d.C.).



Jarra policromática escondida  
**Fonte:** Manzi (2008)

Jarra policromática escondida (Casas Grandes, Período Médio, ca. 1280-1450 d. C.).



Jarra de grãos carretas  
**Fonte:** Manzi (2008)

Jarra de grãos carretas em preto sobre alaranjado com efígie de tartaruga (Casas Grandes, Período Médio, ca. 1280-1450 d. C.).



Jarra policromática Gila com efígie aviária  
**Fonte:** Manzi (2008)

Jarra policromática Gila com efígie aviária (Salado, louça vermelha Roosevelt, ca. 1300-1450 d. C.).

## A cerâmica Pré-Colombiana Sul-Americana - Peru

Nos vales dos Rios Moche e Chicama, na costa oeste do Peru, floresceu a exuberante sociedade Moche, entre o início da Era Cristã e o século VIII d. C. Com um sistema de subsistência baseado na agricultura e na pesca e uma organização social hierarquizada, com sacerdotes e guerreiros ocupando as posições mais elevadas, os mochicas fundaram um estado poderoso e controlador. Destacaram-se como construtores de grandes complexos cerimoniais, com gigantescas pirâmides e templos que se sucederam ao longo do litoral. Excelentes no trabalho de metais nobres, produziram também a cerâmica de melhor qualidade técnica e artística do universo pré-colombiano, feitas em moldes para atender à grande demanda.

As representações iconográficas que aparecem nessa cerâmica são tão realistas sobre a vida cotidiana e cerimonial da sociedade Moche, que se tornaram a principal fonte de informação a respeito, na ausência da escrita. São frequentes os achados arqueológicos de instrumentos musicais feitos em cerâmica, geralmente em contextos funerários, com a função de acompanhar o indivíduo na sua vida após a morte (MUSEU NACIONAL, 2007, p. 290).



Vaso zoomorfo

Fonte: Museu Nacional (2007)

Cerâmica do Peru; 31 cm (MUSEU NACIONAL)



Vaso globular

Fonte: Museu Nacional (2007)

Cerâmica bicromada, Peru; 30 x 37 cm (MUSEU NACIONAL)



Trombeta

Fonte: Museu Nacional (2007)

Trombeta, início da Era Cristã ao séc. VIII d. C. Cerâmica do Peru (MUSEU NACIONAL)



Vaso duplo zoomorfo

Fonte: Museu Nacional (2007)

Cerâmica do Peru; 18,5 cm (MUSEU NACIONAL)

### A Cultura Chimu

O reino Chimu floresceu a partir do século X, no vale do Rio Moche, onde foi implantada sua esplendorosa capital Chan Chan, no litoral norte peruano, que chegou a abrigar cerca de 50 mil pessoas. Com a desarticulação da hegemonia Huari, os Chimu se expandiram subjugando populações da montanha e alcançando o lado oriental da Cordilheira dos Andes até serem dominados pelos Incas. Produziram cerâmica característica de cor muito escura, obtida por queima redutora, que combina elementos estilísticos das culturas Moche e Huari (MUSEU NACIONAL, 2007, p. 296).



Vaso duplo com alça ponte

Fonte: Museu Nacional (2007)

1100 a 1400 d. C.; Peru, 18,5 cm (MUSEU NACIONAL)



Essa peça apresenta uma figura humana portando um toucado. A perícia oleira dos Chimú na confecção dos moldes para produção em massa de sua cerâmica possibilitou tratamentos de superfície de grande efeito estético, como o que se vê nesse vaso, embora do ponto de vista estético ela seja considerada inferior à cerâmica mochica (MUSEU NACIONAL, 2007, p. 296).

#### A Cultura Chancay

A Cultura Chancay desenvolveu-se durante o período intermediário tardio nos vales dos Rios Chancay e Chillón, estendendo-se em direção até o Rio Rimac. Sua cerâmica caracteriza-se pela porosidade, superfície áspera e engobo de cor clara com pinturas em marrom. Grande parte das cerâmicas dessa cultura pertencentes a coleções de museus provém de cemitérios localizados no vale de Chancay e e Ancón. Os Chancay também desenvolveram sofisticadas técnicas de tecelagem (MUSEU NACIONAL, 2007, p. 298).



Vaso duplo com alça ponte  
Fonte: Museu Nacional (2007)

1100 a 1400 d. C.; Peru, 22 x 25,5 cm (MUSEU NACIONAL)



Cântaro antropomorfo<sup>13</sup>  
Fonte: Museu Nacional (2007)

900 a 1400 d. C.; cerâmica Chancay; 43,6x 43 cm (MUSEU NACIONAL)

## CERÂMICA NO BRASIL

O Brasil possui uma vasta produção de cerâmica, seja ela utilitária, estrutural ou simbólica. O Brasil é considerado como o maior celeiro de barro cerâmico do mundo. Considerando, pois, essa característica do solo brasileiro de ser provedor de solos argilo-cerâmicos, em todos os seus pontos cardeais – de Norte a Sul de Leste a Oeste – o Brasil produziu e produz cerâmica, seja utilitária, estrutural (vasilhames para uso cotidiano ou, tijolos, telhas para a indústria na construção civil), seja artístico-estético-simbólico (decorativa, funerária), obrigamo-nos, pelo escopo da pesquisa, a fazer um recorte geográfico sobre qual cerâmica abordar – a produção de cerâmica artesanal. Ressaltamos que, apesar de estarmos pesquisando as origens da cerâmica, a abordagem fará referência à divisão do estado brasileiro como está organizado na atualidade, pela própria característica do público a que se direciona o presente material.

Portanto, tangenciaremos a pesquisa, triangulando os Estados do Pará (na Região Norte do Brasil), o Estado do Pernambuco e do Maranhão (Nordeste do Brasil) e, afinilando o recorte para os municípios maranhenses de Rosário, Humberto de Campos, São Luís e Alcântara (Itamatatua).

A principal fonte de onde se retirou as fotografias foi do livro Museu Nacional (Brasil), pois neste estão coloridas, o que facilita na chamada visual para as imagens. Contudo, vale ressaltar que o catálogo da Exposição-feira do artesanato do Pará – Arte Popular do Pará; História geral da arte no Brasil; Pré-história do Brasil, contém basicamente as mesmas imagens, motivo que me fez optar pelas ilustrações em cores.

Discorremos brevemente sobre alguns núcleos que desenvolvem pesquisas em cerâmica, geralmente núcleos ligados a universidades. Contudo, vale fazer referência a sites de centros culturais que possuem em seus repositórios, vasta informação sobre cerâmica, além de imagens que, de outra forma, se tornaria dispendioso conseguir acesso.

A Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, através do Centro de Artes – CEART, no Departamento de Artes Visuais, desenvolve ações de extensão em cerâmica voltados para a comunidade. A ação se deu graças a edital de extensão da UDESC através do programa NUPEART PRO...MOVE 2018-2019, que inclui várias ações, dentre as quais, cursos de cerâmica e outras ações, conforme citação abaixo.

<sup>13</sup> A figura humana representada nesse cântaro apresenta adornos auriculares e pintura facial marrom.

O Programa NUPEART Pro...move realiza 140 ações no período de dois anos: 4 edições da Revista NUPEART; 1 GRUPO DE ESTUDOS CER MICOS semestral; 32 cursos na área de cerâmica; 4 Cursos anuais na área da FOTOGRAFIA, 4 Curso de Música para Professores da Educação Infantil, coordenado pela prof. Teresa Mateiro; e os eventos anuais: 1 Edital Internacional de Residência Artística no CEART/UDESC; 7 EXPOSIÇÕES, 7 ENCONTROS COM ARTISTAS, 2 Festivais de Vídeos sobre a Arte Cerâmica, 1 Festival de Queimas Cerâmicas Alternativas, 2 Work-shop, 1 Edital Internacional de PLACAS de ARTISTAS, além de 4 palestras e VISITAS A ATELIÉS DE ARTISTAS. Esse ano implantaremos os Projeto semestrais VÍDEO CER MICA e o Projeto PRATO SABOR. O Programa atinge um público de aproximadamente 10 mil pessoas, decorrentes de ações virtuais e presenciais, e tem como principais interessados profissionais e estudantes das áreas de Música, Teatro, Artes Visuais, Design, Moda, Dança, Pedagogia e comunidade externa de diversas áreas, interessados em Cultura e Arte. Para tal ações será necessário R\$ 16.000,00 que serão utilizados nas rubricas de pessoa física e pessoa jurídica, durante os dois anos de vigência do projeto. Bem como de três bolsistas com 20h cada um, para auxiliarem em todas as ações do Programa. A prof. Rosana Bortolin aloca 12h/a e a prof. Teresa Mateiro aloca 4h/a em seus PTIs. As ações têm abrangência nacional e internacional e parceria com o GP/CNPQ Articulações Poéticas e GP/CNPQ Arte Formação e Tecnologias nos Processos Contemporâneos; LIC- UDESC; IFRS-Feliz; e LIFECEART/UDESC.

A Enciclopédia Itaú Cultural apresenta artigo fazendo referência a uso esporádico de cerâmica em azulejo, da produção na ampla diversidade de sociedades indígenas e a cerâmica popular, como a produzida no Vale do Jequitinhonha (Minas Gerais), Mestre Vitalino em Caruaru (Pernambuco), Pará sobre a cerâmica marajoara.<sup>14</sup>

O repositório da Universidade Federal do Pernambuco dispõe de ampla bibliografia sobre a cerâmica no Estado<sup>15</sup>. Já na Universidade Federal do Maranhão, as atividades em cerâmica ocorrem na disciplina “Cerâmica” do curso de Artes Visuais; no Departamento de Design; no Programa de Pós-Graduação em Ciência dos Materiais, com a linha de pesquisa em Materiais vítreos e cerâmicos. E, na Universidade Federal do Pará dispõe de repositório institucional<sup>16</sup>. Vale ressaltar que as pesquisas em cerâmica são de abordagens de várias áreas acadêmico-científicas como: geociências, geoquímica, antropologia, arqueologia, paleontologia, arte, design, moda, etc.

Realizei pesquisa de busca na Sala do Artista Popular – SAP<sup>17</sup> nos catálogos de exposição de nº 141 de 2008 a 196 de 2018 com as palavras-chave “cerâmica” e “artesanato de barro”, encontrando 16 exposições, destacando as exposições sobre o artesanato do Maranhão (Porto das Anas e das Louças, 2009; Fibras e tramas de Barreirinhas, 2012; Raposa de Redes e Rendas, 2015, catálogos 153, 178 e 182, respectivamente), conforme quadro abaixo.

ANO CATÁLOGO ESTADO	TÍTULO	ASSUNTO	PERÍODO	PESQUISA E TEXTO	IMPRENTA
2015 182 MA	Raposa de redes e rendas	1. Renda - Técnica. 2. Artistas populares - Maranhão.	Catálogo da exposição realizada no Rio de Janeiro no período de 10 de setembro a 18 de outubro de 2015.	Flávia Cerveira Tavares	Rio de Janeiro: IPHAN, CNFCP, 2015. 36p.: il.
2012 178 MA	Fibras e tramas de Barreirinhas	1. Artesanato em fibra vegetal - Maranhão. 2. Trançado - Buriti. 3. Produção Artesanal - Maranhão.	Catálogo etnográfico lançado durante a exposição realizada no período de 20 de dezembro de 2012 a 3 de fevereiro de 2013	Wilmara Figueiredo, Rio de Janeiro.	Rio de Janeiro: IPHAN, CNFCP, 2012. 44 p.: il.
2009 153 MA	Porto das Anas e das louças.	1. Arte popular - Maranhão. 2. Produção artesanal - Maranhão. 3. Cerâmica. 4. Artesanato em barro.	Catálogo da exposição realizada no período de 20 de agosto a 27 de setembro de 2009.	Wilmara Figueiredo	Rio de Janeiro: IPHAN, CNFCP, 2009. 32 p.: il.

**Quadro 1:** Exposição sobre cerâmica em ordem decrescente  
**Fonte:** CNFCP (Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular)<sup>18</sup>

<sup>14</sup> Saiba mais em: <https://www.udesc.br/ceart/extensao/acoesdeextensao>

<sup>15</sup> Pode ser consultado em: <https://repositorio.ufpe.br/>

<sup>16</sup> Pode ser consultado no link: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/>

<sup>17</sup> [http://cnfcp.gov.br/interna.php?ID\\_Secao=124](http://cnfcp.gov.br/interna.php?ID_Secao=124)

<sup>18</sup> Disponível em: < [http://cnfcp.gov.br/interna.php?ID\\_Secao=124](http://cnfcp.gov.br/interna.php?ID_Secao=124) >. Acesso em: 13 JAN 2018.

## A cerâmica no norte do Brasil (Pará e Amapá)

Das culturas indígenas brasileiras que desenvolveram cerâmica, será abordado neste trabalho apenas um fragmento da imensa produção cultural dessas civilizações e, apenas um recorte na produção – análise de algumas peças cerâmicas, ficando o mais do que tais nações desenvolveram de fora do trabalho, por questões de delimitação/recorte metodológico. Portanto, a Cultura Marajoara, a Cultura Santarém, a Cultura Konduri – do Pará e, a Cultura Maracá – do Amapá, serão abordadas.

### Cultura Marajoara

A Cultura Marajoara foi a que alcançou o maior nível de complexidade na pré-história brasileira. Tal complexidade se expressou na produção cerâmica, com excelente elaboração técnica, caracterizada por uma diversidade de formas e decorada com esmero. A coleção aqui exibida está relacionada com práticas cerimoniais, algumas encontradas em contextos funerários, outras com provável utilização em ritos de passagem. A iconografia Marajoara é fortemente centrada na figura humana assim como na representação de animais da floresta tropical atrelados a significados simbólicos que - "compõe um intrincado sistema de comunicação visual, que se vale de simetrias, elementos pareados, repetições rítmicas e oposições binárias, para reafirmar, transmitir e perpetuar sua visão de mundo" (MUSEU NACIONAL, 2007, p. 264).



Estatueta feminina oca em forma de falo  
**Fonte:** Museu Nacional (2007)

400-1400 a. D. (cerâmica Marajoara da Ilha de Marajó), 23,5 cm (MUSEU NACIONAL).



Urna funerária em cerâmica  
**Fonte:** Zanini (1983)

Urna funerária em cerâmica, Marajoara, tipo Arari Vermelho Exciso, procedente de Camutins, Marajó. Museu Goeldi, Belém. A decoração excisa é aquela em que se retiram da superfície da cerâmica, antes da queima, porções de vários tamanhos, formas e profundidades; o desenho, assim se constrói por linhas em ressalto (ZANINI, 1983).



Urna funerária  
**Fonte:** Hetzel; Negreiros (2007)

400-1400 a. D. (cerâmica Marajoara da Ilha de Marajó), 53 cm (MUSEU NACIONAL, 2007).



Vaso globular  
**Fonte:** Museu Nacional (2007)

400-1400 a. D. (cerâmica Marajoara da Ilha de Marajó), (MUSEU NACIONAL)



Vaso antropomorfo  
**Fonte:** Museu Nacional (2007)

400-1400 a. D. (cerâmica Marajoara da Ilha de Marajó), 21 cm (MUSEU NACIONAL).



Urna  
**Fonte:** Museu Nacional (2007)

400-1400 a. D. (cerâmica Marajoara da Ilha de Marajó), 81 cm (MUSEU NACIONAL).

### Cultura Santarém

Essa cultura floresceu na região do baixo rio Tapajós, se notabilizou pela produção de uma cerâmica com estilo muito peculiar, com emprego de técnicas de modelagem, incisão, ponteadado e aplicação. Naturalistas e viajantes, desde o século XIX que por ali passaram, descreveram-na como composições naturalistas por conter profusão de apêndices de animais da floresta tropical. Estatuetas antropomorfas também se destacam pelo naturalismo das representações de homens e mulheres com atributos de prestígio e posições sociais. Essa cultura ainda é pouco explorada, o que inviabiliza maior conhecimento dos povos que a vivenciaram (MUSEU NACIONAL, 2007).



Vaso antropomorfo  
**Fonte:** Museu Nacional (2007)

A cerâmica Santarém é caracterizada por uma decoração rebuscada, na qual as figuras humanas ou de animais estão sempre presentes. O vaso cariátides é uma das peças mais representativas dessa cultura (Hetzl; Negreiros, 2007).



Estatueta antropomorfa feminina  
**Fonte:** Museu Nacional (2007)

Cerâmica Santarém, Pará; 1000 a 1400 a. D.; 42,5 cm (MUSEU NACIONAL).



Vaso antropomorfo  
**Fonte:** Museu Nacional (2007)

Cerâmica Santarém, Pará; 1000 a 1400 a. D.; 11 cm (MUSEU NACIONAL).



Vaso antropomorfo representando um homem sentado  
**Fonte:** Hetzel; Negreiros (2007)

Cerâmica Santarém, Pará; 1000 a 1400 a. D.; 34 cm (MUSEU NACIONAL, 2007).

### Cultura Konduri (contemporânea da Cultura Santarém)

*Na região dos rios Trombetas e Nhamundá, aparecem numerosos sítios de uma cultura que, embora mantivesse intenso contato com Santarém, desenvolveu características próprias, evidentes em sua cerâmica exuberante, com decoração incisa e ponteadada, e em seus raros artefatos, com pintura policroma (MUSEU NACIONAL, 2007, p. 282).*

O vaso abaixo é um exemplar excepcional da cultura Konduri, pois apresenta intensa policromia, com motivos geométricos pintados com vermelho e preto sobre fundo branco. Apresenta "dois apêndices zoomorfos laterais, representando o urubu-rei, funcionam como elementos de preenchimento" (MUSEU NACIONAL, 2007, p. 282).



Vaso globular  
**Fonte:** Museu Nacional (2007)

Cerâmica policroma Konduri, Pará, 28 cm

### Cultura Maracá

*No interior de grutas e abrigos-sob-rocha da região do Rio Maracá, foram encontrados vários cemitérios, que guardavam numerosas urnas funerárias em locais bem visíveis. Causando impacto e inspirando respeito em quem adentra esses espaços destinados aos mortos, as urnas atestam o vigoroso culto aos ancestrais praticado por essa cultura. Elas reproduzem figuras humanas masculinas e femininas em posição hierática – sentadas sobre bancos com forma de animais quadrúpedes – demonstrando tratar-se de sepultamentos de indivíduos de status elevado. A cabeça, em forma de cone truncado, corresponde à tampa da urna, fixada ao corpo cilíndrico por meio de orifícios de amarração. Uma de suas mais notáveis características é a posição extrovertida e antinatural dos cotovelos. Pinturas faciais e corporais em padrões geométricos nas cores branco, amarelo, vermelho e preto, bem como adornos na cabeça e nos membros, expressavam a identidade social do morto (MUSEU NACIONAL, 2007, p. 286).*



Urna funerária antropomorfa  
Fonte: Museu Nacional (2007)

Cerâmica Maracá, sul do Amapá, 34 cm; cerca de 1000 a. D. até o contato com os colonizadores europeus.



Urna funerária antropomorfa  
Fonte: Museu Nacional (2007)

Cerâmica Maracá, sul do Amapá, 24,5 cm; cerca de 1000 a. D. até o contato com os colonizadores europeus.

Destaca-se aqui o livro/catálogo da Exposição-feira do artesanato do Pará – Arte Popular do Pará de 1973, promovido pelo Governo do Estado do Pará e pelo Instituto do Desenvolvimento Econômico-Social do Pará – IDESP, que apresenta as cerâmicas das culturas Marajoara e Santarém.

Com suas raízes na vivência cotidiana do homem, a arte popular apresenta-se, sem dúvida alguma, como a manifestação mais fiel da cultura de um povo, o qual, mesmo não dispondo de técnicas mais apuradas constitui a força expressiva da arte popular, a sua fonte vivificadora de inspiração (PARÁ-IDESP, 1973).

A arte popular caracteriza-se como uma arte ingênua, pois que está livre de fundamentos acadêmicos e sim em técnicas tradicionais, posto que é fincada na tradição, livre de influências externas. Típicas são as improvisações, uma vez que é livre para produzir, o artesão à improvisação recorre. O caráter imitativo da arte popular está em representar o espaço que o cerca (PARÁ-IDESP, 1973).

Os períodos cerâmicos da Bacia Amazônica registrados por C-14 são: 980 +- 200 a. C. para a fase Ananatuba da Ilha de Marajó e 880 +- 130 a. C. fase Periperi do Recôncavo Baiano. As tradições ceramistas na Amazônia representam grupos ou fases:

a) *Tradição hachurada zonada.* Caracteriza-se por decoração com linhas incisivas, quer isoladas ou definindo zonas de um hachurado fino, escovado ou engobo vermelho. Cachimbos tubulares em cerâmica estão associados a essa tradição. [...] as fases são Ananatuba, parte norte-central da Ilha de Marajó, [...].

b) *Tradição borda incisa.* É caracterizada por motivos incisivos sobre as bordas horizontais dos vasos. Estatuetas, cachimbos, carimbos planos ou circulares em cerâmica estão associados a essa tradição (PARÁ-IDESP, 1973).

c) *Tradição policromada.* A exuberante decoração é sua principal característica, assim como a complexidade de padrões e variedades de técnicas e motivos. "A pintura vermelha e ou preta sobre engobo branco é a mais frequente; entretanto, incisões, excisões sobre superfícies ou com engobo vermelho e ou branco, também são representativas". Os artefatos cerâmicos associados são "fusos, colheres, tangas, bancos e pequenos objetos de fino acabamento". São representativos dessa tradição a fase Marajoara (A. D. 480 +- 200 e A. D. 690 +- 200) na Ilha de Marajó; Aristé (séculos XV e XVI) no Amapá; Guarita (A. D. 600 a 1300) à margem do Rio Negro; Tefé (A. D. 600 a 1300) margem esquerda do Solimões; Pirapitinga (A. D. 600 a 1300) à margem do Solimões e fronteira com o Peru (PARÁ-IDESP, 1973, p. 18)

d) *Tradição inciso ponteada.* Suas características são a "modelagem sob forma de baixos relevos ou adornos antropomorfos, zoomorfos ou antropezoomorfos sobre a borda ou paredes dos vasos. As incisões são predominantemente retilíneas e os padrões desenhado sem finas linhas paralelas, uniformemente espaçadas com precisão". Os objetos de origem europeia são encontrados, o que denuncia um contato pré-cabralino (Ibidem, p. 19).

A Tradição Mina e a Tradição Tupiguarani, além da cerâmica de Santarém não foram estudadas e sistematizadas devidamente para esta publicação, mas os organizadores apontam que esta última pode ser incluída na Tradição Inciso Ponteada.

Walter Zanini (1983) traz duas peças cerâmicas da Tradição Tupiguarani, conforme descritas abaixo.



Urna funerária  
Fonte: Zanini (1983)



Vasilhame  
Fonte: Zanini (1983)

Ambas peças são da Tradição Tupiguarani, subtradição Corrugada. A primeira tem decoração constituída por sulcos paralelos perpendiculares ou transversais à boca do vasilhame, produzidos por pressões do polegar na junção dos roletes de argila com os quais se executa o corpo do artefato. É proveniente do rio Tavares, Florianópolis, SC. Pertence ao Museu Universitário de Santa Catarina, Florianópolis. A segunda peça é um vasilhame cerâmica em forma de meia-esfera, de boca constricta, contorno composto, proveniente do interior do Estado de São Paulo. Pertence ao Museu Paulista da USP (ZANINI, 1983).

### A cerâmica no nordeste do Brasil (Pernambuco)

Scott (1990) analisa e destaca a cerâmica de Caruaru, Olinda e Tracunhaém. O autor desaconselha a tentativa de se traçar um ponto de início ou origem da cerâmica no Estado de Pernambuco por dois motivos, dentre os quais: "porque não se ouve falar em tradição numa 'tradição pernambucana' de cerâmica" (p. 19) e, porque a construção de uma 'pernambucanidade' está impregnada da mesma imprecisão dos elementos de formação da identidade nacional. Nesta construção da identidade social, política e cultural, o Brasil caracteriza-se por uma idealização da mistura luso-europeia, negra e ameríndia.

Scott (1990) identifica que falta registro escrito da produção de cerâmica artesanal no Pernambuco. Em levantamento para a pesquisa, identificou os tipos: cerâmica estrutural; cerâmica de louças; cerâmica figurativa e decorativa (SCOTT, 1990).

O estabelecimento de um núcleo de produção de cerâmica artesanal depende de três fatores sócio-econômicos e culturais na determinação da manutenção e desenvolvimento desta atividade, a saber: viabilidade econômica para o produtor e para o mercado; criação simbólica da identidade do produto com o produtor e com o consumidor; apoio governamental, além de outras instituições que possam apoiar a atividade (SCOTT, 1990). Os produtores sempre reclamam da falta de apoio do governo.

A produção de cerâmica artesanal no Pernambuco se destaca por quatro tipos: 'individuais', 'familiares', 'coletivas' e 'empresariais' (SCOTT, 1990). Os processos pelos quais todo ceramista passa para elaborar suas peças são basicamente:

1) extração do barro (na jazida); 2) preparação do barro (peneiração, mistura, repouso); 3) preparação do corpo e das peças suplementares (a mão ou no torno, na banca); 4) modelação da peça completa (na banca); 5) acabamento (na banca); 6) secagem (diversos locais); 7) queima (no forno) (SCOTT, 1990, p. 37).

No processo de comercialização, Scott (1990) destaca seis tipos: o atravessador-artesão/artista – utilizam trabalhos de outros artesãos e fazem interferências como pinturas e colocam no mercado; o atravessador-revendedor – são distribuidores; atravessador-comerciante – dono de uma loja ou banca na feira; atravessador-colega – vende as cerâmicas do colega juntamente com as suas; atravessador-colecionador – atribuem uma 'aura' a certos produtos, individualizando-as; atravessador-promotor – geralmente, instituições ligadas a fomento da cultura popular.

Mestres que se renovam: a cerâmica popular de Tracunhaém (Ramos, 2010) é um projeto da SAP (Sala do Artista Popular) ligada ao Museu de Folclore Edison Carneiro que se detém exclusivamente sobre a produção de um local de produção de cerâmica artesanal. O Tracunhaém, agora analisado de forma individual, já teve a atenção nas pesquisas de Scott (1990).

## A cerâmica no nordeste do Brasil (Maranhão)

A produção de cerâmica artesanal utilitária no Maranhão já teve seus dias áureos segundo os interlocutores da pesquisa, como seu José do Carmo e dona Maria.

O interesse da pesquisa se deu por ser a cerâmica uma disciplina que eu havia feito na graduação e por saber que o município de Rosário e Alcântara eram produtores de cerâmica artesanal, principalmente, potes e filtros para armazenamento de água. relembro minha infância e parte da adolescência, recordo-me que eram os potes e filtros os recipientes de armazenamento de água nas casas dos meus familiares e conhecidos. Posteriormente, foram sendo substituídos pelos filtros industriais e mais recentemente por água mineral via galão de plástico e bebedouro, podendo ser feita analogia ao filtro de cerâmica que é dividido em duas partes – a de cima para colocar a água para filtrar e a de baixo para armazenar esta água.

Da produção de Humberto de Campos, a informação veio por minha companheira de mestrado – Francisca Menezes – que, por ser humbertoense, conhece a história do lugar e me conduziu à casa da ceramista “Maria do Pote”. Curioso que até o momento da chegada à casa de Dona Maria, eu só via uma ceramista e depois da conversa que tivemos, tomei conhecimento de quem era minha interlocutora, principalmente quando me mostrou a tese que Denise Bogéa havia feito sobre seu trabalho com cerâmica. Sobre Rosário tomei conhecimento quando em conversa com Diego Lobato, ele me empresta o livro *Artesanato no Maranhão*, o qual contém um artigo da dissertação de Rosilene Lima que explorou a relação socioeconômico espacial do município de Rosário na contemporaneidade. O livro também discute a cerâmica de Alcântara por Raquel Noronha. Portanto, as referências bibliográficas básicas que sustentaram a pesquisa nesses locais que produzem cerâmica artesanal no Maranhão são: de Nunes (2003) com o artigo *Cerâmica: perpetuando o nosso saber ancestral*, de Desdédit Filho; Santos et al. (2016) em *Artesanato no Maranhão*; Lima (2013) *RELATOS DE MÃOS: a produção artesanal da cerâmica em Rosário-MA e Soares* (2016); *LIBELLUS MARIA DO POTE: Narrativas de pesquisa sobre mediação e visualidades populares*.

A partir do que se observou na olaria de Maria do Pote, de José do Carmo e da exposição do Festival Internacional de Folclore e Artes Populares realizado por ocasião do aniversário de São José de Ribamar em setembro de 2018, a cerâmica passa por um processo de interferência no percurso até chegar ao consumidor final.

As peças saem da olaria com alguma decoração feita na própria peça como explica Maria do Pote e como se pôde constatar em sua olaria, o mesmo acontecendo na cerâmica de José do Carmo. Este, apenas nos filtros e potes se observou pintura em forma de fita que enlaça a peça. Já as cerâmicas vistas na exposição do Festival, são receptadas nas olarias e recebem pinturas que variam conforme a criatividade do vendedor (veja fotografia abaixo).



Exposição de cerâmica no Festival Internacional de Folclore e Artes Populares em São José de Ribama

Fonte: Arquivos do autor



Olaria de Maria do Pote

Fonte: Arquivos do autor

*No Maranhão, as primeiras referências sobre as cerâmicas utilizadas pelos Tupinambá foram descritas pelo capuchinho Claude d'Abbeville durante a ocupação francesa, que relata que os nativos possuíam grandes panelas de barro "e outros vasilhames grandes em forma de vasos", utilizados para preparar e armazenar o "manipoi" e o "cauim" durante as ocasiões festivas ou em práticas cerimoniais.*

*Atualmente, no Maranhão, ainda resistem alguns focos de produção da cerâmica artesanal, mais precisamente nos municípios de Rosário, Carutapera, Alcântara, Cajari, Humberto de Campos, Codó e Carolina, dentre outros, o que, de certa forma, parece garantir a perpetuação desse saber ancestral (DEUSDÉDIT FILHO, 1999, 2003).*



Olaria de José do Carmo

Fonte: Arquivos do autor

Constatei em pesquisa de campo o que Deusdedit Filho relata sobre a industrialização substituir a cerâmica nos/dos municípios de Humberto de Campos através de dona Maria, conhecida pela profissão de ceramista como "Maria do Pote". Dona Maria diz que é a única pessoa que ainda faz cerâmica em Humberto de Campos e lembra do tempo em que a produção era intensa e a procura era muito grande. Visitei a olaria de Dona Maria no dia 29 de setembro de 2018 pela primeira vez, na parte da tarde. Por estar doente, não estava presente, mas as pessoas da casa permitiram que eu conhecesse o espaço de produção – a olaria, onde encontrei vários vasos, todos cobertos de poeira. Na segunda visita, também na parte da tarde do dia 26 de janeiro de 2019, a encontrei e pude convidá-la a participar da pesquisa, o que prontamente aceitou. Entreguei e esclareci sobre o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) e procedi à gravação em áudio e vídeo da entrevista com um roteiro semiestruturado.

Um amigo e ex-colega dos tempos do curso de Educação Artística que é rosariense estabeleceu a conexão com mais um sujeito da pesquisa. Na manhã do dia 30 de janeiro de 2019 segui para mais um dos municípios citados por Deusdedit Filho – Rosário. Me dirigi para a olaria de seu José do Carmo, procedendo pedido de permissão para a pesquisa, o qual também concordou e realizei a entrevista com o mesmo roteiro utilizado com dona Maria, mas fiz apenas áudio e solicitei que pudéssemos ser fotografados durante a entrevista, portanto, seguindo ritual análogo.

### **A cerâmica de Humberto Campos - Maria do Pote**

Cerâmica decorativa  
Fonte: Arquivos do autorFruteira de cerâmica  
Fonte: Arquivos do autorPote cerâmico (decorativo ou utilitário)  
Fonte: Arquivos do autor





Potes cerâmicos  
**Fonte:** Arquivos do autor



Objeto cerâmico utilitário em forma de galinha  
**Fonte:** Arquivos do autor



Forno para queima da cerâmica  
**Fonte:** Arquivos do autor



Vista da frente da residência de Maria do Pote  
**Fonte:** Arquivos do autor

## A cerâmica de Rosário - José do Carmo



Filtros utilitários e cerâmica decorativa  
**Fonte:** Arquivos do autor



Cerâmica decorativa ainda mole  
**Fonte:** Arquivos do autor



Forno para queima da cerâmica  
**Fonte:** Arquivos do autor



Filtros cerâmicos  
**Fonte:** Arquivos do autor



Cerâmica decorativa ainda mole  
**Fonte:** Arquivos do autor



Cerâmica decorativa e utilitária  
**Fonte:** Arquivos do autor



Cerâmica decorativa  
**Fonte:** Arquivos do autor



Cerâmica decorativa e utilitária  
**Fonte:** Arquivos do autor

#### Pintura em cerâmica

Conforme dito acima, não são os oleiros que pintam a cerâmica. Confirmei essa informação com dona Maria e, também com Lima (2013) sobre os ceramistas de Rosário. Por ocasião do Festival ocorrido em São José de Ribamar, perguntei a um vendedor e disse que compra de vários oleiros (ceramistas) e realiza a pintura de forma criativa. Veja-se abaixo algumas peças por ele pintadas.



Cerâmica decorativa  
Fonte: Arquivos do autor



Peças cerâmicas decorativas  
Fonte: Arquivos do autor



Peças cerâmicas decorativas  
Fonte: Arquivos do autor



Vasos cerâmicos decorativos  
Fonte: Arquivos do autor

A partir da observação na cerâmica das olarias de Rosário e de Humberto de Campos e nas peças exposta em São José de Ribamar, constatei que os oleiros fabricam suas peças de forma simples, ainda que considerem decorativa e distribuem. A decoração existente nessas cerâmicas é proveniente da criatividade do ceramista que faz as interferências na própria peça, como explicou Dona "Maria do Pote". Já Seu Zé do Carmo chama sua produção que não é utilitária (filtros e potes, por exemplo) de artesanato.

Já os receptadores, ou, quem compra para revender, lança mão de pinturas decorativas as mais variadas sobre as peças cerâmicas. De um dos vendedores (vide figuras 77-80), pode-se observar pinceladas abstratas que pelo resultado visual remete à Arte Abstrata, mas também ao movimento da *action painting* – *Expressionismo Abstrato*, o qual como um dos principais artistas, Jackson Pollock (magens a seguir).



Um  
Fonte: Gooding (2002)



Um  
Fonte: Jason (2001)

A partir das aulas expositivas da história da cerâmica e do conhecimento dos materiais e técnicas em cerâmica, os alunos passarão para a fase de contato com a argila, realizando atividade prática de modelagem de peças cerâmicas que desperte interesse.

# Apêndice 1

## ATIVIDADE DE FIXAÇÃO 1

1. Caracterização da matéria-prima da cerâmica
  - a) Descreva o processo de transformação da rocha até a argila para preparação das cerâmicas.
2. Materiais e ferramentas
  - b) O que é argila?
  - c) Classifique as massas argilas.
  - d) Aponte algumas ferramentas utilizadas no preparo do barro em objetos cerâmicos.
  - e) Quais os tipos de fornos?
  - f) Qual a temperatura inicial e final no processo de queima das cerâmicas?

*Discorra sobre sua percepção da cerâmica, elaborando concepções de cada uma das civilizações abordadas nas questões 3 a 22.*

3. A história da origem da cerâmica
4. A cerâmica no Mundo Oriental
5. A cerâmica da China
6. A cerâmica da Coreia
7. A cerâmica da Japão
8. A cerâmica da Egito
9. A cerâmica da Mesopotâmia
10. A cerâmica no Mundo Ocidental
11. A cerâmica na Grécia
12. Civilizações pré-colombiana
13. A cerâmica pré-colombiana do México e América Central
14. A cerâmica no Sudoeste norte-americano
15. A cerâmica pré-colombiana Sul-americana – Peru
16. A cerâmica no Brasil
17. A cerâmica na região Norte do Brasil - Pará e Amapá
18. A cerâmica na região Nordeste do Brasil – Pernambuco
19. A cerâmica na região Nordeste do Brasil – Maranhão
20. Aponte as características da cerâmica de Humberto de Campos
21. Aponte as características da cerâmica de Rosário
22. Aponte características da cerâmica dos livros didáticos

## Apêndice 2

### ATIVIDADES DE FIXAÇÃO

1. Por que estudar cerâmica na escola?
2. Qual a importância dada à cerâmica pelos gregos?
3. Por que estudar as culturas indígenas e africanas?

*Utilize as imagens da lista de imagens (pag. XX) para responder às perguntas abaixo delas*

4. O que se pode dizer a respeito da imagem 1?
5. Que linguagens artísticas e materiais se pode dizer que os gregos utilizavam para expressar seus valores estéticos na imagem 2?
6. Qual narrativa poderia ter sido ilustrada na imagem 2?
7. Que elementos foram utilizados para representar a lenda do Minotauro na imagem 3?
8. Como o herói Teseu foi representado? (imagem 3)
9. Como o Minotauro foi representado? Ele parece ameaçador? (imagem 3)
10. Qual seria o significado dos olhos na decoração desse vaso? (imagem 3)
11. Qual é a importância do ato de Teseu no mito narrado? (imagem 3)
12. Como os gregos reconheciam as cenas representadas nessas pequenas pinturas? (imagem 3)
13. Em sua opinião, o que faz com que um personagem se torne um mito? (imagem 3)
14. Como você imagina a encenação grega clássica? (imagem 4 e 5)
15. De que maneira a religião se relaciona com o surgimento do teatro na Grécia antiga? (imagem 4 e 5)
16. Você já participou de algum grupo que buscava se expressar coletivamente, como uma torcida organizada, um coral ou um conjunto de pessoas em manifestação pública? Como essas experiências podem ser relacionadas? (imagem 4 e 5)
17. Que elementos Exékias utilizou para sintetizar o suicídio de Ájax? (imagem 6)
18. Como os artistas gregos realizavam ilustrações tão detalhadas usando apenas tinta preta? (imagem 6)
19. Em nossa sociedade, em que meios de comunicação se utiliza a linguagem do desenho para representar histórias de nosso imaginário? (imagem 6)
20. Entre as histórias de heróis narradas por meio de desenhos, quais foram as mais marcantes para você? (imagem 6)
21. Além das cênicas, pode-se observar a utilização de máscaras em outras situações do cotidiano. Cite pelo menos três dessas situações e qual a função das máscaras nesses casos. (imagem 7 e 8)
22. Para você, o que representa a imagem 9? De que material ela parece ser feita? Como você acha que foram feitas?
23. Considerando a cerâmica grega (vasos), qual importância da cerâmica (vasos, filtros, potes) feita no Maranhão?
24. Estabeleça entre os grupos de imagens abaixo, semelhanças e diferenças e, culturas.





1



2



3



1



2



3



1



2

## Lista de Imagens



IMAGEM 1



IMAGEM 3

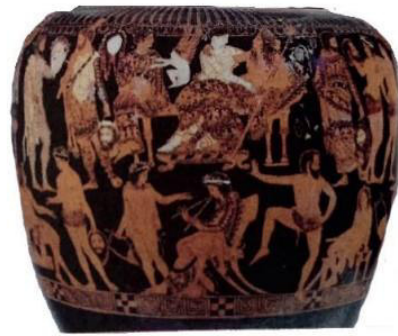


IMAGEM 4



IMAGEM 2



IMAGEM 5



IMAGEM 6



IMAGEM 8



IMAGEM 7



IMAGEM 9



## REFERÊNCIAS

- BÍBLIA SAGRADA. **Bíblia de Jerusalém**. 1. ed. 10. reimpr. 2015 rev. e ampl. – São Paulo: Paulus, 2002.
- BOURDIEU, Pierre. **Trabalhar com Bourdieu**. Coord. Pierre Encrevé & Rose-Marie Lagrave; trad. Karina Jannini. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.
- BOZZANO Bruno B. et al. **Arte em interação**. 2. ed. – São Paulo: IBEP, 2016.
- CER MICA. In: **ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras**. São Paulo: Itaú Cultural, 2019. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo4849/ceramica>>. Acesso em: 13 de Jan. 2019. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7.
- COSTA, Lucília Verdelho da. **25 séculos de cerâmica**. – 1. ed. – Editora Estampa, Lisboa, 2000. – (Coleção Teoria da Arte; 26).
- DEUSDÉDT FILHO, Carneiro Leite. Cerâmica: perpetuando o nosso saber ancestral. In: NUNES, Izaurina Maria de Azevedo Nunes (org.). **Olhar, memória e reflexões sobre a gente do Maranhão**. - São Luís: Comissão Maranhense de Folclore, 2003. Disponível em: <http://www.cmfolclore.ufma.br/site/wp-content/uploads/2015/03/Olhar-1-recuperado.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2019.
- ENCICLOPÉDIA DOS MUSEUS** (Museu de Belas-Artes de Boston). – 2. ed. - Companhia melhoramentos de São Paulo, indústrias de papel, 1969.
- ENCICLOPÉDIA DOS MUSEUS** (Museu de Antropologia Cidade do México). – 2. ed. - Companhia melhoramentos de São Paulo, indústrias de papel, 1970.
- FERRARI, Solange dos Santos Utuari et al. **Arte por toda parte**: volume único. 2. ed. – São Paulo: TFD, 2016.
- FRADE, Isabela. **Ceramicaviva** – no particular exercício de triangulação dos processos de consumo, contextualização e produção estética. In: BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da (Orgs.). **A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. – São Paulo: Cortez, 2010. p. 365-380.
- GOODING, Mel. **Arte abstrata**. Trad. Otacílio Nunes; Valter Ponte. – São Paulo: Cosac Naif, 2002. – (Movimento da Arte Moderna).
- HETZEL, Bia; NEGREIROS, Sílvia (org.). **Pré-história brasileira**. – coordenação científica Madu Gaspar; fotos Bernardo Guimarães... [et al.]. – Rio de Janeiro: Manati, 2007.
- HISTÓRIA EM REVISTA (ABRIL LIVROS). **A elevação do espírito**: A Pérsia em seu auge, O desabrochar helênico, A aura romana, A luz do Oriente (600-400 a. C.). – 1. ed. – 4. impr. - Rio de Janeiro: Editores de Time-Life Livros, 1991 [1995].
- JANSON, H. W. **História geral da arte**. [adaptação e preparação do texto para a edição brasileira Maurício Balthazar Leal]. – 2. ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2001. – (v. 1).
- LIMA, Rosilene Martins de. **RELATOS DE MÃOS**: a produção artesanal da cerâmica em Rosário-MA. Dissertação (Dissertação de Mestrado). – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Socioespacial e Regional). – Universidade Estadual do Maranhão. - São Luís, 2013.
- \_\_\_\_\_. **A cerâmica artesanal na contemporaneidade**. In: SANTOS, Denilson Moreira et al (org.). **Artesanato no Maranhão**: práticas e sentidos. - São Luís: EDUFMA, 2016, p. 109-131.
- MEIRA, Beá et al. **Percursos da arte**: volume único: ensino médio: arte. 1. ed. - São paulo: Scipione, 2016
- NUNES, Izaurina Maria de Azevedo Nunes (org.). **Olhar, memória e reflexões sobre a gente do Maranhão**. - São Luís: Comissão Maranhense de Folclore, 2003. Disponível em: <http://www.cmfolclore.ufma.br/site/wp-content/uploads/2015/03/Olhar-1-recuperado.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2019.
- O MUSEU NACIONAL**. São Paulo: Banco Safra, 2007.

MALLALIEU, Huon. **História ilustrada das antiguidades**. – São Paulo: Nobel, 1999.

PARIS, Lluís Castaldó. **Necessidad importancia de la cerámica como manifestación humana**. ISBN: 84-7492-788-9Espanha: Edicions do Castro, 1996. – (Cadernos do Seminario de Sargadelhos, 72).

POUGY, Eliana; VILELA, André. **Todas as artes**: volume único: arte para o ensino médio. 1. ed. – São Paulo: Ática, 2016.

RAMOS, Valena R. G. et al. (org.). **Mestres que se renovam: a cerâmica popular de Tracunhaém**. – Rio de Janeiro: IPHAN, CNFCP, 2010.

ROCHA, Maurílio Andrade et al. **Arte de perto**: volume único. – 1. ed. – São Paulo: Leya, 2016.

ROS I FRIGOLA, Maria Dolors. **Cerâmica artística**. – 1. ed. – Barcelona, Espanha: Parramón Ediciones S. A.; Lisboa, Portugal: Editorial Estampa Lda., 2006.

\_\_\_\_\_. **Cerâmica**. – 1. ed. – Barcelona, Espanha: Parramón Ediciones S. A.; Lisboa, Portugal: Editorial Estampa Lda., 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para além do Pensamento Abissal**: das linhas globais a uma ecologia de saberes. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/nec/n79/04.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

SANTOS, Denilson Moreira et al (org.). **Artesanato no Maranhão**: práticas e sentidos. - São Luís: EDUFMA, 2016.

SCOTT, R. Perry (Coord.). **O artesão de cerâmica em Pernambuco**. Recife, SUDENE, Univ. Fed. PE, 1990. 236 p. ii (SUDENE, Cerâmica Artesanal do Nordeste, 1).

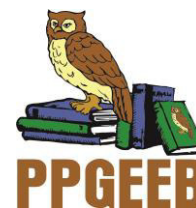
SOARES, Denise Bogéa. **LIBELLUS MARIA DO POTE**: Narrativas de pesquisa sobre mediação e visualidades populares. Tese (Tese de Doutorado). – Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual. – Universidade Federal do Goiás: Goiânia, 2016.

ZANINI, Walter (org.). **História da arte no Brasil**. – 1. Ed. – São Paulo: Instituto Walther Moreira Salles, 1983, 2v., il.

## APÊNDICE B



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO  
DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)**



### TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO LIVRE E ESCLARECIDO

**Pesquisador responsável:** Walter Rodrigues Marques

**Orientador:** Dr. João Fortunato Soares de Quadros Júnior

**Título do Projeto:** **A CERÂMICA MARANHENSE NO ENSINO DE ARTES VISUAIS:** Um estudo com estudantes de ensino médio do Centro de Ensino Paulo VI em São Luís (MA)

**Local da Pesquisa:** Centro de Ensino Paulo VI

**Endereço:** Avenida Oeste Externa, Unidade 203, S/N, Cidade Operária, São Luís - MA, 65050-000

#### **O que significa consentimento?**

O consentimento significa que você concorda que seu filho faça parte de um grupo de adolescentes, da mesma faixa de idade, para participar de uma pesquisa. Serão respeitados seus direitos e você receberá todas as informações por mais simples que possam parecer.

Pode ser que este documento denominado TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO contenha palavras que você não entenda. Por favor, se for necessário, entre em contato com o número (98) 988399050 para explicar qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente.

#### **Informação ao sujeito da pesquisa:**

Seu/sua filho(a) está sendo convidado(a) para participar de uma pesquisa, com o objetivo de elaborar uma proposta didático-pedagógica em Arte para escolas de Ensino Médio no Maranhão que vise o (re)conhecimento, a valorização e a salvaguarda das artes visuais maranhenses.

A pesquisa é fruto das inquietações sobre a pouca inserção da arte maranhense nos currículos de Arte, bem como a falta de material didático-pedagógico para professor e aluno que aborde artes visuais maranhenses. Pelos motivos citados, há uma necessidade de compreender de que maneira os conteúdos da arte maranhense e, em especial, as artes visuais são abordadas na escola à luz dos documentos oficiais norteadores do Ensino Médio e verificar a influência do estudo das linguagens artísticas no desenvolvimento escolar e sociocultural dos estudantes.

A pesquisa será feita em sala de aula, nos horários da disciplina Arte, com reprodução de conhecimento e práticas artísticas envolvendo as artes visuais maranhenses.

Seu/sua filho (a) ganhará uma apostila sobre o assunto para que haja um melhor acompanhamento das atividades propostas. Ao desenvolver esta pesquisa nas escolas, pretendemos suprir as lacunas educacionais que persistem sobre a cerâmica como conteúdo de artes visuais na disciplina Arte, tanto quanto os pré-conceitos existentes quanto à arte local e artesanal.

Caso você autorize a participação do seu/sua filho (a), ele/ela participará da pesquisa que envolverá a construção de materiais voltados para as artes visuais e apresentação à comunidade escolar. Ressalvamos que as aulas serão, em alguns momentos, fotografadas, gravadas em vídeo ou áudio e este material ficará aos cuidados do pesquisador. A participação é voluntária e caso você opte por não permitir a participação, não terá nenhum prejuízo ou represálias.

**DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO DO RESPONSÁVEL:**

Eu li e discuti com o pesquisador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para consentir ou recusar. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito.

Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE CONSENTIMENTO. Eu tive a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas.

São Luís, \_\_\_\_ de \_\_\_\_ de \_\_\_\_

---

Assinatura do responsável

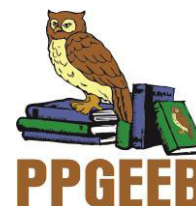
---

Assinatura do pesquisador

## APÊNDICE C



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO  
DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)**



### **TERMO DE ASSENTIMENTO INFORMADO LIVRE E ESCLARECIDO**

**Título do Projeto: A CERÂMICA MARANHENSE NO ENSINO DE ARTES VISUAIS:** Um estudo com estudantes de ensino médio do Centro de Ensino Paulo VI em São Luís (MA)

**Pesquisador:** Walter Rodrigues Marques

**Local da Pesquisa:** Centro de Ensino Paulo VI

**Endereço:** Avenida Oeste Externa, Unidade 203, S/N, Cidade Operária, São Luís - MA, 65050-000

#### **O que significa assentimento?**

O assentimento significa que você concorda em fazer parte de um grupo de adolescentes, da sua faixa de idade, para participar de uma pesquisa. Serão respeitados seus direitos e você receberá todas as informações por mais simples que possam parecer.

Pode ser que este documento denominado TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO contenha palavras que você não entenda. Por favor, peça ao responsável pela pesquisa ou à equipe do estudo para explicar qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente.

#### **Informação ao sujeito da pesquisa:**

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa, com o objetivo de elaborar uma proposta didático-pedagógica (desenvolvimento de material para elaboração das aulas) em Arte para escolas de Ensino Médio no Maranhão que vise o (re)conhecimento, a valorização e a salvaguarda das artes visuais maranhenses.

A pesquisa é fruto das inquietações sobre a pouca inserção da arte maranhense nos currículos de Arte, bem como a falta de material didático-pedagógico para professor e aluno que aborde artes visuais maranhenses. Pelos motivos citados, há uma necessidade de compreender de que maneira os conteúdos da arte maranhense e, em especial, as artes visuais são abordadas na escola à luz dos documentos oficiais norteadores do Ensino Médio

e verificar a influência do estudo das linguagens artísticas no desenvolvimento escolar e sociocultural dos estudantes.

A pesquisa será feita em sala de aula, nos horários da disciplina Arte, com reprodução de conhecimento e práticas artísticas envolvendo as artes visuais maranhenses. Você ganhará uma apostila sobre o assunto para que haja um melhor acompanhamento das atividades propostas. Ao desenvolver esta pesquisa nas escolas, pretendemos suprir as lacunas educacionais que persistem sobre as artes visuais maranhenses, tanto quanto os pré-conceitos existentes.

Caso você aceite participar, a pesquisa envolverá construção de materiais voltados para as artes visuais e apresentação à comunidade escolar. Ressalvamos que as aulas serão, em alguns momentos, fotografadas, gravadas em vídeo e este material ficará aos cuidados do pesquisador. A participação é voluntária e caso você opte por não participar, não terá nenhum prejuízo ou represálias.

#### **DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO DO SUJEITO DA PESQUISA:**

Eu li e discuti com o pesquisador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito.

Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE ASSENTIMENTO. Eu tive a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas.

São Luís, \_\_\_\_ de \_\_\_\_ de \_\_\_\_

---

Assinatura do adolescente

---

Assinatura do pesquisador

## APÊNDICE D



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
 PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
 CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO  
 DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)



### TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO LIVRE E ESCLARECIDO

**Pesquisador responsável:** Walter Rodrigues Marques<sup>18</sup>

**Orientador:** Dr. João Fortunato Soares de Quadros Júnior

**Título do Projeto:** A CERÂMICA MARANHENSE NO ENSINO DE ARTES VISUAIS: Um estudo com estudantes de ensino médio do Centro de Ensino Paulo VI em São Luís (MA)

**Local da Pesquisa:** Centro de Ensino Paulo VI

**Endereço:** Avenida Oeste Externa, Unidade 203, S/N, Cidade Operária, São Luís - MA, 65050-000

#### **O que significa consentimento?**

O consentimento significa que você concorda em participar de uma pesquisa. Serão respeitados seus direitos e você receberá todas as informações por mais simples que possam parecer.

Pode ser que este documento denominado TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO contenha palavras que você não entenda. Por favor, se for necessário, entre em contato com o pesquisador para explicar qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente.

Informação ao sujeito da pesquisa:

Você está sendo convidado(a) para participar de uma pesquisa, com o objetivo de elaborar uma proposta didático-pedagógica em Arte para escolas de Ensino Médio no Maranhão que vise o (re)conhecimento, a valorização e a salvaguarda das artes visuais maranhenses (cerâmica).

A pesquisa é fruto das inquietações sobre a pouca inserção da arte maranhense nos currículos de Arte, bem como a falta de material didático-pedagógico para professor e

---

<sup>18</sup> E-mail: [marqueswalter@outlook.com](mailto:marqueswalter@outlook.com); [walterkeyko@gmail.com](mailto:walterkeyko@gmail.com); celular: (98) 9 8839-9050, 9 84303232

aluno que aborde artes visuais maranhense. Pelos motivos citados, há uma necessidade de compreender de que maneira os conteúdos da arte maranhense e, em especial, as artes visuais são abordadas na escola à luz dos documentos oficiais norteadores do Ensino Médio e verificar a influência do estudo das linguagens artísticas no desenvolvimento escolar e sociocultural dos estudantes.

O material que será construído com suas informações será aplicado e testado em sala de aula, nos horários da disciplina Arte, com reprodução de conhecimento e práticas artísticas envolvendo as artes visuais maranhense (cerâmica). Ao desenvolver esta pesquisa nas escolas, pretendemos suprir as lacunas educacionais que persistem sobre as artes visuais maranhense, tanto quanto os pré-conceitos existentes com a disciplina.

Caso você aceite participar da pesquisa, suas informações se tornarão matéria-prima para a construção de materiais didáticos voltados para as artes visuais e posteriormente apresentados à comunidade escolar. Suas informações, portanto, serão tratadas com rigor científico, metodológico e ético nas produções acadêmico-científico advindas dessa pesquisa. A coleta dos dados será feita através de entrevista semiestruturada com roteiro prévio lido pelo pesquisador e respondido pelo pesquisado, gravado em áudio e podendo também ser em vídeo. Serão fotografadas as peças cerâmicas, os espaços (olarias), material de trabalho, produtores.

### **DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO DO RESPONSÁVEL:**

Eu li e discuti com o pesquisador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para consentir ou recusar. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito (material didático e produção acadêmica).

Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE CONSENTIMENTO. Eu tive a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas.

\_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_  
Cidade Data

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador



## APÊNDICE E



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO  
DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)



### TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO LIVRE E ESCLARECIDO

**Pesquisador responsável:** Walter Rodrigues Marques<sup>1</sup>  
**Orientador:** Dr. João Fortunato Soares de Quadros Júnior  
**Título do Projeto:** A CERÂMICA MARANHENSE NO ENSINO DE ARTES VISUAIS: Um estudo com estudantes de ensino médio do Centro de Ensino Paulo VI em São Luis (MA)

**Local da Pesquisa:** Centro de Ensino Paulo VI  
**Endereço:** Avenida Oeste Externa, Unidade 203, S/N, Cidade Operária, São Luis - MA, 65050-000

#### O que significa consentimento?

O consentimento significa que você concorda em participar de uma pesquisa. Serão respeitados seus direitos e você receberá todas as informações por mais simples que possam parecer.

Pode ser que este documento denominado TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO contenha palavras que você não entenda. Por favor, se for necessário, entre em contato com o pesquisador para explicar qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente.

#### Informação ao sujeito da pesquisa:

Você está sendo convidado(a) para participar de uma pesquisa, com o objetivo de elaborar uma proposta didático-pedagógica em Arte para escolas de Ensino Médio no Maranhão que vise o (re)conhecimento, a valorização e a salvaguarda das artes visuais maranhenses (cerâmica).

A pesquisa é fruto das inquietações sobre a pouca inserção da arte maranhense nos currículos de Arte, bem como a falta de material didático-pedagógico para professor e aluno que aborde artes visuais maranhense. Pelos motivos citados, há uma necessidade de compreender de que maneira os conteúdos da arte maranhense e, em especial, as artes visuais são abordadas na escola à luz dos documentos oficiais norteadores do Ensino Médio e verificar a influência do estudo das linguagens artísticas no desenvolvimento escolar e sociocultural dos estudantes.

O material que será construído com suas informações será aplicado e testado em sala de aula, nos horários da disciplina Arte, com reprodução de conhecimento e

<sup>1</sup> E-mail: marqueswalter@outlook.com, walterkeyko@gmail.com; celular: (98) 9 8839-9050, 9 84303232



## APÊNDICE F



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO  
DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)



### TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO LIVRE E ESCLARECIDO

**Pesquisador responsável:** Walter Rodrigues Marques<sup>1</sup>

**Orientador:** Dr. João Fortunato Soares de Quadros Júnior

**Título do Projeto:** A CERÂMICA MARANHENSE NO ENSINO DE ARTES VISUAIS: Um estudo com estudantes de ensino médio do Centro de Ensino Paulo VI em São Luís (MA)

**Local da Pesquisa:** Centro de Ensino Paulo VI

**Endereço:** Avenida Oeste Externa, Unidade 203, S/N, Cidade Operária, São Luís - MA, 65050-000

#### O que significa consentimento?

O consentimento significa que você concorda em participar de uma pesquisa. Serão respeitados seus direitos e você receberá todas as informações por mais simples que possam parecer.

Pode ser que este documento denominado TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO contenha palavras que você não entenda. Por favor, se for necessário, entre em contato com o pesquisador para explicar qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente.

#### Informação ao sujeito da pesquisa:

Você está sendo convidado(a) para participar de uma pesquisa, com o objetivo de elaborar uma proposta didático-pedagógica em Arte para escolas de Ensino Médio no Maranhão que vise o (re)conhecimento, a valorização e a salvaguarda das artes visuais maranhenses (cerâmica).

A pesquisa é fruto das inquietações sobre a pouca inserção da arte maranhense nos currículos de Arte, bem como a falta de material didático-pedagógico para professor e aluno que aborde artes visuais maranhense. Pelos motivos citados, há uma necessidade de compreender de que maneira os conteúdos da arte maranhense e, em especial, as artes visuais são abordadas na escola à luz dos documentos oficiais norteadores do Ensino Médio e verificar a influência do estudo das linguagens artísticas no desenvolvimento escolar e sociocultural dos estudantes.

O material que será construído com suas informações será aplicado e testado em sala de aula, nos horários da disciplina Arte, com reprodução de conhecimento e

<sup>1</sup> E-mail: marqueswalter@outlook.com; walterkeyko@gmail.com; celular: (98) 9 8839-9050, 9 84303232



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO  
DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)



práticas artísticas envolvendo as artes visuais maranhense (cerâmica). Ao desenvolver esta pesquisa nas escolas, pretendemos suprir as lacunas educacionais que persistem sobre as artes visuais maranhense, tanto quanto os pré-conceitos existentes com a disciplina.

Caso você aceite participar da pesquisa, suas informações se tornarão matéria-prima para a construção de materiais didáticos voltados para as artes visuais e posteriormente apresentados à comunidade escolar. Suas informações, portanto, serão tratadas com rigor científico, metodológico e ético nas produções acadêmico-científico advindas dessa pesquisa. A coleta dos dados será feita através de entrevista semiestruturada com roteiro prévio lido pelo pesquisador e respondido pelo pesquisado, gravado em áudio e podendo também ser em vídeo. Serão fotografadas as peças cerâmicas, os espaços (olarias), material de trabalho, produtores.

**DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO DO RESPONSÁVEL:**

Eu li e discuti com o pesquisador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para consentir ou recusar. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito (material didático e produção acadêmica).

Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE CONSENTIMENTO. Eu tive a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas.

Roraino \_\_\_\_\_ 30 de fevereiro de 2019  
Cidade Data

José do Carmo C. Sauter \_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

Walter Rodrigues Marques \_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador

## APÊNDICE G



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO  
DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)



### TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO LIVRE E ESCLARECIDO

**Pesquisador responsável:** Walter Rodrigues Marques<sup>1</sup>

**Orientador:** Dr. João Fortunato Soares de Quadros Júnior

**Título do Projeto:** A CERÂMICA MARANHENSE NO ENSINO DE ARTES VISUAIS: Um estudo com estudantes de ensino médio do Centro de Ensino Paulo VI em São Luís (MA)

**Local da Pesquisa:** Centro de Ensino Paulo VI

**Endereço:** Avenida Oeste Externa, Unidade 203, S/N, Cidade Operária, São Luís - MA, 65050-000

#### **O que significa consentimento?**

O consentimento significa que você concorda em participar de uma pesquisa. Serão respeitados seus direitos e você receberá todas as informações por mais simples que possam parecer.

Pode ser que este documento denominado TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO contenha palavras que você não entenda. Por favor, se for necessário, entre em contato com o pesquisador para explicar qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente.

#### **Informação ao sujeito da pesquisa:**

Você está sendo convidado(a) para participar de uma pesquisa, com o objetivo de elaborar uma proposta didático-pedagógica em Arte para escolas de Ensino Médio no Maranhão que vise o (re)conhecimento, a valorização e a salvaguarda das artes visuais maranhenses (cerâmica).

A pesquisa é fruto das inquietações sobre a pouca inserção da arte maranhense nos currículos de Arte, bem como a falta de material didático-pedagógico para professor e aluno que aborde artes visuais maranhense. Pelos motivos citados, há uma necessidade de compreender de que maneira os conteúdos da arte maranhense e, em especial, as artes visuais são abordadas na escola à luz dos documentos oficiais norteadores do Ensino Médio e verificar a influência do estudo das linguagens artísticas no desenvolvimento escolar e sociocultural dos estudantes.

O material que será construído com suas informações será aplicado e testado em sala de aula, nos horários da disciplina Arte, com reprodução de conhecimento e

<sup>1</sup> E-mail: marqueswalter@outlook.com; walterkeyko@gmail.com; celular: (98) 9 8839-9050, 9 84303232



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO  
DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)



práticas artísticas envolvendo as artes visuais maranhense (cerâmica). Ao desenvolver esta pesquisa nas escolas, pretendemos suprir as lacunas educacionais que persistem sobre as artes visuais maranhense, tanto quanto os pré-conceitos existentes com a disciplina.

Caso você aceite participar da pesquisa, suas informações se tornarão matéria-prima para a construção de materiais didáticos voltados para as artes visuais e posteriormente apresentados à comunidade escolar. Suas informações, portanto, serão tratadas com rigor científico, metodológico e ético nas produções acadêmico-científico advindas dessa pesquisa. A coleta dos dados será feita através de entrevista semiestruturada com roteiro prévio lido pelo pesquisador e respondido pelo pesquisado, gravado em áudio e podendo também ser em vídeo. Serão fotografadas as peças cerâmicas, os espaços (olarias), material de trabalho, produtores.

#### DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO DO RESPONSÁVEL:

Eu li e discuti com o pesquisador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para consentir ou recusar. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito (material didático e produção acadêmica).

Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE CONSENTIMENTO. Eu tive a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas.

Saukuss, 25 de julho de 2019  
Cidade Data

Janete Rosa da Costa  
Assinatura do participante

Walter Rodrigues Marques  
Assinatura do pesquisador

## APÊNDICE H



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO  
DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)



### TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO LIVRE E ESCLARECIDO

**Pesquisador responsável:** Walter Rodrigues Marques<sup>1</sup>

**Orientador:** Dr. João Fortunato Soares de Quadros Júnior

**Título do Projeto:** A CERÂMICA MARANHENSE NO ENSINO DE ARTES VISUAIS: Um estudo com estudantes de ensino médio do Centro de Ensino Paulo VI em São Luís (MA)

**Local da Pesquisa:** Centro de Ensino Paulo VI

**Endereço:** Avenida Oeste Externa, Unidade 203, S/N, Cidade Operária, São Luís - MA, 65050-000

#### **O que significa consentimento?**

O consentimento significa que você concorda em participar de uma pesquisa. Serão respeitados seus direitos e você receberá todas as informações por mais simples que possam parecer.

Pode ser que este documento denominado TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO contenha palavras que você não entenda. Por favor, se for necessário, entre em contato com o pesquisador para explicar qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente.

#### **Informação ao sujeito da pesquisa:**

Você está sendo convidado(a) para participar de uma pesquisa **na condição de professor(a) aplicador(a)**, com o objetivo de elaborar uma proposta didático-pedagógica em Arte para escolas de Ensino Médio no Maranhão que vise o (re)conhecimento, a valorização e a salvaguarda das artes visuais maranhenses (cerâmica).

A pesquisa é fruto das inquietações sobre a pouca inserção da arte maranhense nos currículos de Arte, bem como a falta de material didático-pedagógico para professor e aluno que aborde artes visuais maranhense. Pelos motivos citados, há uma necessidade de compreender de que maneira os conteúdos da arte maranhense e, em especial, as artes visuais são abordadas na escola à luz dos documentos oficiais norteadores do Ensino Médio e verificar a influência do estudo das linguagens artísticas no desenvolvimento escolar e sociocultural dos estudantes.

O material que será construído com suas informações será aplicado e testado em sala de aula, nos horários da disciplina Arte, com reprodução de conhecimento e

<sup>1</sup> E-mail: marqueswalter@outlook.com; walterkeyko@gmail.com; celular: (98) 9 8839-9050, 9 84303232



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
PRO-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO  
DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)



práticas artísticas envolvendo as artes visuais maranhense (cerâmica). Ao desenvolver esta pesquisa nas escolas, pretendemos suprir as lacunas educacionais que persistem sobre as artes visuais maranhense, tanto quanto os pré-conceitos existentes com a disciplina.

Caso você aceite participar da pesquisa, suas informações se tornarão matéria-prima para a construção de materiais didáticos voltados para as artes visuais e posteriormente apresentados a comunidade escolar. Suas informações, portanto, serão tratadas com rigor científico, metodológico e ético nas produções acadêmico-científico advindas dessa pesquisa. A coleta dos dados será feita através de entrevista semiestruturada com roteiro prévio lido pelo pesquisador e respondido pelo pesquisado, gravado em áudio e podendo também ser em vídeo. Serão fotografadas as peças cerâmicas, os espaços (cláreas), material de trabalho, produtores.

**DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO DO RESPONSÁVEL:**

Eu li e discuti com o pesquisador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para consentir ou recusar. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito (material didático e produção acadêmica).

Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE CONSENTIMENTO. Eu tive a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas.

São Luís

Cidade

11 de fevereiro de 2019

Data

*Carolina Maria Costa Proje*

Assinatura do participante

*Walter Rodrigues Marques*

Assinatura do pesquisador



## APÊNDICE I



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
 PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO  
 CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA  
 (PPGEEB)



## CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA CONCESSÃO DE PESQUISA DE CAMPO

Prezado(a) Senhora(a) Francisco Junior Barques de Araújo


Vimos por meio desta apresentar-lhe o(a) estudante WALTER RODRIGUES MARIQUES, regularmente matriculado(a) no Mestrado Profissional Gestão de Ensino da Educação Básica, da Universidade Federal do Maranhão para desenvolver uma pesquisa de conclusão de curso, intitulada: A CERÂMICA MARANHENSE NO ENSINO DE ARTES VISUAIS: UM ESTUDO COM ESTUDANTES DE ENSINO MÉDIO DO CENTRO DE ENSINO PAULO VI EM SÃO LUÍS (MA).

Na oportunidade, solicitamos autorização de Vossa Senhoria em permitir a realização da pesquisa neste recinto educacional para que o(a) referido(a) estudante possa coletar dados por meio de observações, entrevistas, questionários e outros meios metodológicos que se fizerem necessários.

Solicitamos ainda a permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, preservando sigilo e ética, conforme termo de consentimento livre que será assinado pelos sujeitos envolvidos na pesquisa. Esclarecemos que tal autorização é uma pré-condição.

Colocamo-nos à disposição de V. S<sup>a</sup> para quaisquer esclarecimentos.

São Luís, 11 / 02 / 2019

  
**Prof. Dr. ANTONIO DE ASSIS CRUZ NUNES**  
 Coordenador do PPGEEB/UFMA

## APÊNDICE J



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO

AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA

Eu, Francisco Junior Marques de Araujo  
diretor (a) do Centro de Ensino Paulo VI, autorizo Walter Rodrigues Marques, mestrando do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB), residente à Rua 01, Quadra 02, casa 10, Cidade Verde I – Mercês, Paço do Lumiar, Maranhão, telefone (98)9 88399050, sob orientação do Prof. Dr. João Fortunato Soares de Quadros Júnior, a desenvolver sua proposta de intervenção intitulada *A cerâmica maranhense no ensino de Artes Visuais: Um estudo com estudantes de ensino médio no Centro de Ensino Paulo VI em São Luís (MA)*, neste Centro de Ensino. Declaro que fui informado que serão feitos registros visuais e áudio visuais (previamente autorizados por responsáveis pelos alunos), aplicação de questionários aos alunos da 3ª série inerentes à pesquisa, mas para preservar a identidade dos alunos, os nomes não serão publicados. A presente autorização isenta o mestrando de qualquer ônus pelo uso do espaço escolar.

São Luís, 11 de Fevereiro de 2019

Francisco Junior Marques de Araujo

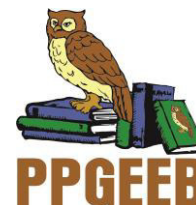
Diretor (a)

Francisco Junior M. de Araujo  
Gestor Geral  
Mat.: 1151497/2135841

## APÊNDICE L



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO**



### ROTEIRO DE ENTREVISTA

Entrevista com diversos artesãos (incluindo-se ajudantes, membros da família, aprendizes, empregados, empregadores) – na busca de entender a diversidade de produtores e produtos.

Partindo do pressuposto de Scott (1990), o informante tem pelo menos duas funções: fornece dados sobre a própria atividade; dar dados sobre a área toda.

Roteiro (adaptado de SCOTT, 1990)

Características gerais – livros exposições/pesquisadores

Nome, local, endereço, apelido, idade, posição na família, tipo de produtor e tipo de unidade de produção.

#### História

- Como é que conta o estabelecimento de cerâmica na área?
- Quantos produzem e quais as diferenças na sua história?
- Quem são os mais e os menos importantes dentre eles?
- Quais foram os primeiros?
- Quando?
- Quando e como você iniciou o trabalho com cerâmica?
- Junto com quem?
- Como escolheu o tipo de produção que tem?
- Mudou a produção com o tempo, de tipo, de qualidade, de dono?
- O futuro das atividades na área?

#### Ambiente

- Quais os fatores que favoreceram ou dificultaram a cerâmica aqui?
- - Acesso a matéria-prima (barro, água, lenha, outras, ecologia, locais diferentes, distância, sazonalidade, conceito de qualidade);
- - Competição/concorrência, cooperação entre produtores;
- - Outras atividades econômicas na área;
- - Mercado para a cerâmica;
- - Apoio de políticos, programas, etc.

#### Produção

- Descrição do local de produção
- Equipamentos disponíveis e condições para usá-los

- Descrição do que produz -por peça, em que quantidade?
- Que finalidade?
- (atenção para as técnicas e estilos que marcam o produto)
- O processo de produção descrito por etapa/tempo/pessoa (quando há vários processos, demonstra diferenças)
- Quem coopera na produção, e quais as relações sociais entre as pessoas?
- Quem financia a produção? Como é o pagamento?
- Por que produz o que produz e não outra coisa?
- Os outros na área são semelhantes ou diferentes?
- O papel de criatividade e estética (conhecimento, qualidade e capacidade)

#### Comercialização

- Em que lugares vende? A quem? Quem faz a venda? Como determina o preço? O preço compensa? Quais os produtos que compensam mais? Quais tem maior procura? Maior preço, encomenda? Embalagem? Tem intermediário ou comprador certo? Quem transporta? Fluxo de vendas? Sazonalidade?

#### Conhecimento intelectual

- Como aprendeu a fazer, e a quem ensina? Fez cursos? Há quanto tempo?
- O que gosta de fazer em cerâmica? É melhor que outras atividades? Quais os produtos preferidos? Criatividade? Inovação?
- Fazer cerâmicas produz que tipo de padrão de vida? Implica em que para a saúde? Dá para viver bem? (atenção para conceitos repetidos nas descrições de pontos anteriores – pedindo esclarecimentos).
- Sabe contar algumas histórias sobre cerâmica? Provérbios? Superstições? Proibições?
  
- Aproveite para pegar nomes de produtores da área, endereços, produtos.
- Produtor
- Processo de produção
- Produto
- Local
- Ponto de venda
  
- Descrição da produção de cerâmica em (nome do município).
- Quais cerâmicas já trabalhou: louça, figurativos (bonecos, santos, etc.), telhas ou tijolos artesanais?
- Nome ou apelido de algum artesão e como localizá-lo.

## APÊNDICE M



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)



PESQUISADOR: Walter Rodrigues Marques

ORIENTADOR: Prof. Dr. João Fortunato Soares de Quadros Júnior

OBJETIVO: Avaliação da Proposta Didática “Arte Cerâmica no Maranhão” na Disciplina Arte

### QUESTIONÁRIO (PRÉ-TESTE) DIAGNÓSTICO

Caro estudante,

Você está recebendo um questionário que tem como objetivo avaliar o trabalho desenvolvido na disciplina Arte no primeiro bimestre do ano de 2019. Para preenchê-lo, é importante que você siga as seguintes instruções:

- Responda a todos os itens do questionário com a maior sinceridade possível;
  - Mantenha total concentração e silêncio no momento do preenchimento do questionário;
  - Se surgir alguma dúvida, levante a mão que iremos a você para esclarecê-la.
- Agradecemos imensamente a sua disposição em responder a esse questionário.

Nome: \_\_\_\_\_

e-mail: \_\_\_\_\_

1. Defina seu nível de conhecimento sobre cerâmica.  
( ) nada ( ) pouco ( ) bom ( ) muito bom
2. Aponte seus conhecimentos sobre a origem da cerâmica.  
( ) se desenvolveu em todas as partes do mundo;  
( ) foi uma invenção dos egípcios e gregos;  
( ) se desenvolveu apenas no Continente Africano;  
( ) se desenvolveu somente no Continente Americano;  
( ) se desenvolveu apenas na China e no Japão.
3. Indique o que você sabe sobre o uso da cerâmica.  
( ) é apenas decorativa;  
( ) é somente utilitária (guarda de água e alimentos);  
( ) serve apenas como recipiente funerário;  
( ) é utilitária e funerária, sendo também decorativa, pois há um cuidado na produção das peças.
4. Quais civilizações você acha que desenvolveu cerâmica?  
( ) China ( ) Japão ( ) Coreia ( ) Egito ( ) Grécia
5. Você considera que as civilizações pré-colombianas desenvolveram arte e cultura, dentre elas a cerâmica?  
( ) sim ( ) não
6. Você acha que onde hoje se situa os Estados Unidos, havia algum povo que desenvolvia cerâmica?

- sim  não
7. Na América do Sul existiu uma civilização chamada Inca, você acha que essa civilização fabricava e utilizava cerâmica?  
 sim  não
8. Você acha que as cerâmicas das civilizações Sul-americanas pré-colombianas tinham utilidade funerária?  
 sim  não
9. Você acha que os povos que habitavam o Brasil antes dos europeus chegarem faziam uso de cerâmica?  
 sim  não
10. Você já ouviu falar em cerâmica marajoara?  
 sim  não
11. Você já ouviu falar em cerâmica Santarém?  
 sim  não
12. Você acha que o Maranhão produz cerâmica?  
 sim  não
13. Se respondeu à pergunta 13 como sim, qual tipo? (pode marcar mais de uma)  
 utilitária  funerária  artesanato/decorativa
14. Você acha interessante trabalhar a cerâmica na disciplina Arte?  
 sim  não
15. Enquanto aluno, você acha que o contato com a cerâmica irá desencadear alguma mudança na sua vida?  
 sim  não
16. Você já teve contato com a cerâmica fora da sala de aula?  
 sim  não
17. Seu livro didático aborda a cerâmica?  
 sim  não
18. Você acha que estudar cerâmica na sala de aula possibilita um reconhecimento de sua identidade cultural, criando noções de pertencimento enquanto maranhense?  
 sim  não
19. Você acredita ser importante a abordagem do conteúdo de cerâmica na sala de aula?  
 sim  não
20. No seu meio social existe contato com a cerâmica? Algum familiar ou conhecido trabalha com cerâmica?  
 sim  não

**ANEXOS**

## ANEXO A




UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
 PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
 CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
 GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)




PESQUISADOR: Walter Rodrigues Marques  
 ORIENTADOR: Prof. Dr. João Fortunato Soares de Quadros Júnior

OBJETIVO: Questionário para Avaliação da Disciplina Arte



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
 PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
 CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO  
 DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)



### Questionário para Avaliação da Disciplina Arte

Nome \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

Sexo:  Masculino  Feminino      Raça:  Negra  Parda  Branca  Indígena/Amarela

Religião:  Católica  Protestante  Espírita  Agnóstico ou Sem Religião  Outra: \_\_\_\_\_

Caro aluno,

Você está recebendo um questionário que tem como objetivo avaliar o trabalho desenvolvido na disciplina Arte no segundo bimestre do ano de 2019. Para preenchê-lo, é importante que você siga as seguintes instruções:

- Responda a todos os itens do questionário com a maior sinceridade possível;
- Lembre-se de preencher todos os itens do cabeçalho;
- Tenha atenção para não pular, deixar em branco e/ou responder duplamente uma mesma questão;
- Mantenha total concentração e silêncio no momento de preenchimento do questionário;
- Se surgir alguma dúvida, levante a mão que iremos a você para esclarecê-la.

Agradecemos imensamente a sua disposição em responder a este questionário.

Questão 1: Marque a opção que mais se adequa ao seu nível de concordância com relação às afirmações apresentadas abaixo, obedecendo a escala que aparece na sequência:

	1	2	3	4	
	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	
Itens	Avaliação complementar				
1.1	Os conteúdos da disciplina foram interessantes	0	0	0	0
1.2	Houve equilíbrio entre os conteúdos teóricos e práticos	0	0	0	0
1.3	Meu nível de interesse pela disciplina aumentou	0	0	0	0
1.4	As notas que obtive refletem o esforço empregado durante o semestre	0	0	0	0
1.5	As apresentações artísticas contribuíram para um melhor aproveitamento da disciplina	0	0	0	0
1.6	A turma mostrou bastante interesse nos conteúdos lecionados pelo professor	0	0	0	0
1.7	O comportamento da turma ajudou no bom desenvolvimento da disciplina	0	0	0	0
1.8	As conversas paralelas atrapalharam durante as aulas	0	0	0	0
1.9	Os ruídos internos da sala de aula (ex.: ventilador, ar-condicionado, etc.) interferiram negativamente no rendimento da disciplina	0	0	0	0
1.10	Os ruídos externos (ex.: conversas de alunos no corredor, carros de som, etc.) interferiram negativamente no rendimento da disciplina	0	0	0	0
1.11	As programações festivas da escola interferiram negativamente no desenvolvimento da disciplina	0	0	0	0



1.12	Os problemas sociais (ex.: greve de professores, greve de ônibus) atrapalharam o desenvolvimento da disciplina	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.13	Os problemas físicos (ex.: falta de água, merenda, energia) atrapalharam o desenvolvimento da disciplina	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Questão 2: Avalie o seu nível de satisfação com os diferentes aspectos pedagógicos listados abaixo, empregando para isso uma escala de 1 a 4 que varia de totalmente insatisfeito a totalmente satisfeito:

	1	2	3	4	
	Totalmente insatisfeito	Parcialmente insatisfeito	Parcialmente satisfeito	Totalmente satisfeito	
<b>Itens</b>	<b>Questionário de Satisfação</b>				
2.1	Satisfação com as aulas de Arte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.2	Satisfação com os conteúdos lecionados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.3	Satisfação com a didática do professor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.4	Satisfação com as tarefas desenvolvidas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.5	Satisfação com as atividades práticas vivenciadas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.6	Satisfação com o método/sistema de avaliação empregado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.7	Satisfação com o material didático utilizado (livro, vídeos e áudios)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.8	Satisfação com as experiências artísticas vivenciadas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.9	Satisfação com o seu comportamento pessoal durante as aulas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.2	Satisfação com o comportamento geral da turma durante as aulas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.11	Satisfação com o seu desenvolvimento artístico durante o semestre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.12	Satisfação com o desenvolvimento artístico geral da turma durante o semestre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.13	Satisfação com o seu nível de interesse atual com a disciplina	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.14	Satisfação com o seu resultado obtido na disciplina durante o semestre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>