

# ARTE E ENSINO: DESLOCAMENTOS NA CONTEMPORANEIDADE

## Educação, Linguagem e Memória

Aurélia Regina de Souza Honorato<sup>1</sup>

### Introdução

Este texto é um recorte de meu estudo para doutoramento que tem como problema de pesquisa a seguinte questão: é possível, por meio do sensível, promover uma formação de professores e professoras de Artes com potencial crítico e político? Uma formação para um novo professor e professora que a partir da experiência cria modos de vida e assim cria uma nova aula de Artes? Nele trago reflexões acerca do ensino da arte em seu percurso histórico a partir de minha própria experiência como professora na Educação Básica e também na universidade buscando avançar para as possibilidades deste ensino na contemporaneidade. Apresento os deslocamentos que a disciplina de Artes sofreu e promoveu nas instâncias legais do país, assim como nos espaços dos movimentos civis organizados objetivando pensar a formação de professores e professoras de Artes. Um recorte que se propõe a olhar para um território estabelecido que é o ensino da arte procurando criar nele deslizamentos, conexões, esvaziamentos e preenchimentos na perspectiva de repensar a formação dos professores e professoras de Artes e seu papel diante dos desafios da educação contemporânea. Tudo isso olhando para as produções contemporâneas em arte como espaços de mudança na escola e na vida.

### O espaço das mudanças

Na década de 80, quando terminei meu curso de graduação em Educação Artística, fui atuar na escola básica com crianças do ensino fundamental. A bagagem que levei para as aulas era aquela que recebi na

---

<sup>1</sup> Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL. Campus Tubarão SC.

faculdade, uma bagagem mesclada entre a tendência tradicional, tecnicista, escolanovista e progressista, e que tinha como pressuposto o ensino da arte por meio dos conteúdos básicos da linguagem visual, especialmente do desenho intercalados com ações em teatro e música. A sua base era o fazer principalmente por meio de técnicas, características essas de uma formação polivalente e as aulas tinham, na sua maioria, o fazer prático e descontextualizado.

A partir do ano de 1987 surge no cenário nacional um grande movimento chamado Arte-Educação<sup>2</sup>, liderado por Ana Mae Barbosa e que apresentou aos professores e professoras de Artes uma revolucionária maneira de aliar a história da arte, a análise das obras ou objetos de arte e o fazer artístico. A essa nova forma de ensinar arte chamou-se Metodologia Triangular, hoje mais conhecida como Abordagem Triangular ou Proposta Triangular.

Essa abordagem vinha quebrar com o conhecido sistema de ensino de arte, especialmente visual, em que o aluno era levado apenas a se expressar, e propunha que se trabalhasse com três ações mental e sensorialmente básicas quais sejam: criação (fazer artístico), leitura da obra de arte e contextualização. (BARBOSA, 1998. p. 33).

Diversos encontros nacionais e regionais de Arte Educação aconteceram para falar sobre a Proposta Triangular e também apresentar experiências de sucesso com a nova metodologia para o ensino da arte, que, de certa maneira, mudou o panorama da disciplina frente ao Ministério de Educação e Cultura do governo federal, assim como frente às secretarias de educação estaduais e municipais e em pequena escala à comunidade escolar. Essa mudança se concretizou em 1996 com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96 (BRASIL, 1996, Art. 26, § 2º) que estabelece que o ensino da Arte constitua-se como “componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”.

Assim, vê-se na lei a consolidação do posicionamento da área da arte como área de conhecimento e de estudo na educação escolar e, por

---

<sup>2</sup> Tal movimento teve início fora da educação escolar e com base nas ideias metodológicas da Escola Nova. Esse modo de conceber o ensino da arte propõe uma ação educativa criadora, ativa e centrada no aluno. (FERRAZ e FUSARI, 2010).

decorrência, o reconhecimento de sua relevância na formação de crianças e jovens. Pode-se dizer que foi a partir do final dos anos 90 que uma significativa mudança aconteceu nas propostas curriculares de ensino de arte nas escolas de ensino básico, assim como nos cursos de formação inicial de professores.

### **O espaço da formação**

Em paralelo a todo esse movimento de mudanças legais para o ensino da arte e suas transformações nas perspectivas metodológicas existe a preocupação com a formação inicial dos professores e professoras que irão atuar nas escolas e que precisam olhar para essas mudanças. Percebe-se que as reformas educacionais são movidas pelos modelos de gestão pública da educação e esses orientam o modelo de formação docente como um todo. Na história da formação docente em arte muitas mudanças foram necessárias para que hoje tenhamos alguma perspectiva de qualidade e compromisso no campo. Hoje os cursos de graduação em licenciatura em Artes Visuais têm como base para elaboração de seus projetos pedagógicos e políticos, além de toda a legislação instituída desde o início dos anos 90 com enfoque no ensino da arte, as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN de 16 de janeiro de 2009 -, que com base no Parecer CNE/CES nº 280/2007 preconizam eixos para auxiliar na qualificação desses profissionais, os quais são: o ensino visando à aprendizagem do estudante; o acolhimento e o trato da diversidade; o exercício de atividades de enriquecimento cultural; o aprimoramento em práticas investigativas; a construção de projetos e o desenvolvimento de conteúdos curriculares; o uso de tecnologias da informação, da comunicação e das inovações no âmbito escolar e, como último eixo, o desenvolvimento do trabalho em grupo.

É percebido que a partir das diretrizes criadas e também das perspectivas um tanto alargadas que ela promove várias abordagens de conteúdos começam a despontar na escola por meio da disciplina de Artes: o cotidiano e sua estética, o artista local, produções artísticas de diferentes povos e regiões, a arte contemporânea, as tecnologias na arte, a história da arte para além dos cânones, as imagens da mídia e da publicidade. Penso que são mudanças, talvez tímidas, mas que demonstram uma tentativa de aproximação

da disciplina com a vida, e que já são frutos de um trabalho de formação inicial nas universidades. Mas ainda se percebe uma acomodação.

Como fazer para escapar da acomodação que acontece com os profissionais da educação em arte quando eles se adaptam a uma proposta metodológica e nela criam um padrão de aula que é repetido dia-a-dia, ano-a-ano? Sair desse padrão é contribuir com a formação estética das crianças e jovens na escola? Como pensar uma formação de professores e professoras de Artes que os considere como espectadores emancipados? Um espectador que é autônomo, crítico, um ser pensante que não só recebe e reproduz, mas propõe e aprende com seus alunos? De que maneira pensar a formação de professores e professoras de Artes que leve em consideração a potência do dissenso, a potência da política contemporânea como searas de transformação de modos de vida?

Os rumos do ensino da arte, do final da década de 90 até os dias atuais, vêm sendo investigados por diferentes pesquisadores. São pesquisas que abordam questões políticas no âmbito da escola e das universidades, questões metodológicas de ensino e aprendizagem, assim como questões que discutem a formação dos profissionais da área da arte e seu papel diante dos desafios da educação contemporânea. Afinal, o tempo dos professores práticos e expressivos, que ensinavam técnicas e terminologias, se foi (será?). O ensino da arte precisa avançar para além da centralidade que ainda perdura no que tange às obras, aos artistas, a historicidade, às práticas expressivas. É comum ouvir alunos na graduação em dúvidas com relação ao sentido da arte na educação, ao sentido da arte na escola. Na sua grande maioria veem a arte a partir de uma visão messiânica, onde artistas, obras, movimentos artísticos, ensino da arte são possibilidades de transformações individuais e sociais, é possível sim, mas não podem encarar essas questões numa perspectiva idealizada e romântica. Num mundo intermediado por intensas visualidades que ajudam na difusão de discursos que influem na construção de identidades e de subjetividades, o professor e professora de modo geral, e aqui em especial, de Artes, a meu ver, precisam olhar para a multiplicidade de imagens presentes nos cotidianos como potência de ação. Imagens essas que produzem conhecimento.

Olhando para as rápidas transformações socioculturais que presenciemos nas últimas décadas e também para as diversas práticas culturais que emergem com as infinitas produções culturais existentes é necessário repensar a formação de professores e professoras de Artes. Na minha atuação na escola básica percebo que a arte estabelecida pela sociedade está ainda muito distante da vida e do imaginário dos alunos e professores, ao contrário das produções da televisão, do cinema, da publicidade e em especial da internet, que estão constantemente em suas imaginações provocando mobilizações e constituindo grupos que acabam por criar práticas culturais, estilos e modos de ser. O professor e professora de Artes precisam estar atentos a esta realidade, precisam compreender e refletir sobre os efeitos dessas imagens sobre todos nós. Além disso, é importante pensar que essa produção de imagens para além da produção de arte estabelecida constitui-se também como objeto de estudo no ensino da arte.

No final dos anos 50 o campo das humanidades, especialmente a filosofia, teve como destaque a 'virada lingüística', que concentrou seus estudos nos modelos de textualidade e discursos. No lugar de uma filosofia centrada na consciência e no sujeito, onde a consciência é a mente e o sujeito é preso à psicologia, surge uma filosofia que, pela investigação sobre o exercício da própria língua, busca explicar os problemas filosóficos tradicionais com base na crítica da própria linguagem que promove esses problemas. Para Martin Jay (2004), esta virada abre espaço para uma mudança também no aspecto da cultura das imagens, dando lugar a uma 'virada visual' que sugere o abandono da ênfase no pictórico buscando compreensões do visual e da visualização, apresentando a 'experiência visual' como um novo modelo na contemporaneidade.

Pesquisas no campo da Sociologia, da Antropologia, da História, da Educação e da Psicologia, têm apontado um crescimento na busca da imagem como forma de olhar para os problemas da cultura. Segundo Hernández (2007) a expressão cultura visual é atribuída a diferentes práticas e julgamentos críticos que envolvem as posições subjetivas e as práticas culturais e sociais do olhar, isto é, aos meios subjetivos de ver o mundo e a si mesmo. É olhar para o cotidiano e perceber o que se está produzindo em arte na contemporaneidade.

E é pensando na perspectiva de um outro professor e uma outra professora de Artes, que vejo a arte contemporânea como possibilidade de deslizamento, como uma linha de fuga ao que está estabelecido como método, ou metodologia para o ensino da arte. Afinal vejo as produções em arte contemporânea comporem diferentes discussões sobre a vida contemporânea, sobre a visualidade e a potência das imagens na construção de saberes, poderes e formas de compreensão de uma determinada realidade. A arte contemporânea possibilita aberturas que precisam ser percebidas pelos professores e professoras de Artes em formação.

Diversos artistas contemporâneos, de diferentes origens e proposições contribuem na construção de um acervo artístico, estético, crítico e político para o campo da arte. Acervo esse que está acessível a todos, pois está na rua, nas galerias e museus, na rede e em diversos espaços culturais. Esses artistas que falam por meio de suas produções sobre o corpo na sociedade, as micropolíticas, os acontecimentos políticos, sociais, culturais, os conflitos religiosos, raciais e de gênero, o espaço e lugar da arte e do artista, entre outros temas buscam, de alguma forma, deslocar nosso olhar sobre o mundo. Vejo esse deslocamento como uma porta aberta para o ensino da arte, uma rota de fuga das grades de conteúdos, dos enquadramentos das imagens, da explicação.

### **Considerações Finais**

Como não pensar a arte contemporânea na escola? As provocações da arte contemporânea não podem abrir espaço para a desconstrução da importância que é dada ao significado das imagens nas aulas de Artes? Em sua grande maioria, os professores e professoras de Artes têm em suas práticas as concepções de arte da modernidade e essa atitude acaba causando um afastamento dos jovens alunos da produção de arte contemporânea, causando inclusive certa banalização das temáticas e materiais utilizados pelos artistas. É comum buscar beleza nas produções artísticas, herança da arte clássica e por vezes da moderna, quesito esse que não é prioritário na arte contemporânea.

Será que as questões postas acima estão diretamente relacionadas à maneira como os professores e professoras de Artes em formação estão percebendo a arte? Como pensar, a partir da quebra desses paradigmas, um novo professor e uma nova professora de Artes? São perguntas que me impulsionam nesse desafio de buscar entender o professor e a professora em formação, apoiada em Rancière (2012), como um novo espectador, um espectador emancipado que a partir das experiências estéticas que vivencia torna-se ativo oferecendo sua própria tradução, se apropriando das histórias e fazendo a sua própria história. Constituindo-se sujeito na arte e pela arte.

### Referências

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Artes Visuais**. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Brasília, 16 de janeiro de 2009.

FERRAZ, Maria Heloísa C. de T.; FUSARI, Maria F. de Rezende e. **Arte na educação escolar**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Catadores da cultura visual**: transformando fragmentos em nova narrativa educacional. Tradução Ana Duarte. Porto Alegre: Mediação, 2007.

JAY, Martin. Relativismo cultural e a virada visual. **AletriA**: Revista de Estudos de Literatura, Belo Horizonte, v. 10/11, p. 13-29, 2003/2004

RANCIÈRE, Jacques. **O espectador emancipado**. Tradução Ivone C. Benedetti. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.