

Daniele de Sá Alves



A/R/TOGRAFIA

**UMA METODOLOGIA DE PESQUISA EDUCACIONAL BASEADA EM ARTE
NA BUSCA PELA FORMAÇÃO DO ARTISTA-PESQUISADOR-PROFESSOR**

Especialização em Ensino de Artes Visuais

Belo Horizonte
Escola de Belas Artes da UFMG
2015

Daniele de Sá Alves

A/R/TOGRAFIA

UMA METODOLOGIA DE PESQUISA EDUCACIONAL BASEADA EM ARTE NA BUSCA PELA FORMAÇÃO DO ARTISTA-PESQUISADOR-PROFESSOR

Especialização em Ensino de Artes Visuais

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais do Programa de Pós-graduação em Artes da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais.

Orientador(a): Melissa Etelvina Oliveira
Rocha

Belo Horizonte
Escola de Belas Artes da UFMG
2015

Alves, Daniele de Sá, 1982-

A/R/Tografia Uma metodologia de pesquisa educacional baseada em Arte na busca pela formação do artista-pesquisador-professor: Especialização em Ensino de Artes Visuais / Daniele de Sá Alves. – 2013. 33 f.

Orientador(a): Melissa Etelvina de Oliveira Rocha

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais.

1. Artes visuais – Estudo e ensino. I. Rocha, Melissa Etelvina da. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Belas Artes. III. Título.

CDD: 707



Universidade Federal de Minas Gerais
Escola de Belas Artes
Programa de Pós-Graduação em Artes
Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais

Monografia intitulada *A/R/TOGRAFIA Uma metodologia de pesquisa educacional baseada em Arte na busca pela formação do artista-pesquisador-professor*, de autoria de Daniele de Sá Alves, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Melissa Etelvina de Oliveira Rocha - Orientadora

Juliana Silveira Mafra

Prof. Dr. Evandro José Lemos da Cunha
Coordenador do CEEAV
PPGA – EBA – UFMG

Belo Horizonte, 2015

A arte é uma experiência que, de maneira simultânea, atrai nossos sentidos, emoções e intelecto. A razão pela qual necessitamos de arte e a criamos tem a ver com a sua capacidade de nos fazer sentir vivos e descobrir o que não sabíamos que sabemos, ou o que não tínhamos nos dado conta antes, inclusive quando está presente frente a nós.

(Fernando Hernández Hernández, 2013, p.54)

SUMÁRIO

Introdução.....	10
Capítulo 01.....	13
Capítulo 02.....	18
Capítulo 03.....	27
Considerações finais.....	31
Referências.....	33

Resumo:

Para pensar o processo de formação de um professor de arte, é preciso considerar, inevitavelmente, as abordagens particulares e subjetivas dos arte educadores sobre o que vem a ser arte, somado ao que vem a ser educação, e, nesse sentido, como cada indivíduo se coloca diante de tais percursos e de suas interseções. Para além de analisar currículos ou grades disciplinares, o artigo propõe, em confluência com a Metodologia de Pesquisa Educacional Baseada em Arte – a A/R/Tografia, uma reflexão sobre o cruzamento entre a vida, o fazer artístico, a pesquisa e a prática docente em artes.

Palavras-chave: ensino de artes, educação, professor, artista, pesquisador.

Abstract:

To think about the teacher formation process, you need to consider, inevitably, private and subjective approaches of art-educators and what would be art, added to what would be education, and in this direction, as each individual stands before these routes and their intersections. In addition to analyzing curricula or disciplinary grids, the paper proposes, in confluence with the *Arts-based educational research - A / R / graphy*, a reflection on the intersection between life, art making, research and teaching practice in the arts.

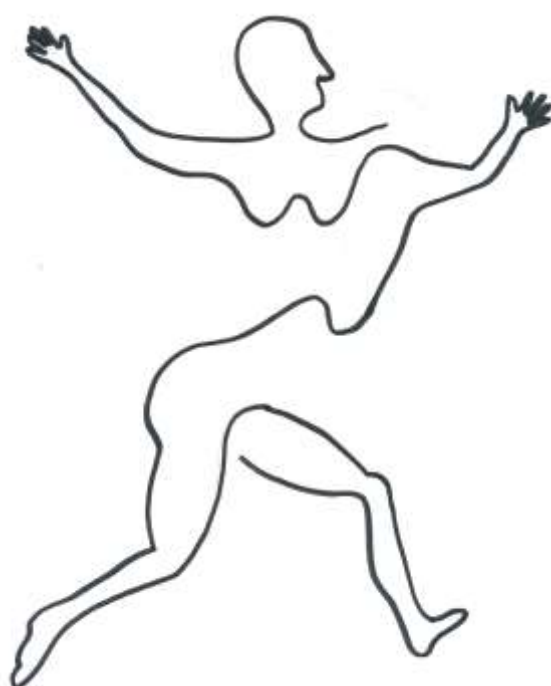
Keywords: Arts Education, education, teacher, artist, researcher.

Lista de ilustrações:

- Figura 01** - Em busca de novas experiências estéticas: visitando o jardim sensorial com os alunos da licenciatura em artes. 22
- Figura 02** - Em busca de novas experiências estéticas: visitando o jardim sensorial com os alunos da licenciatura em artes. 22
- Figura 03** - Em busca de novas experiências estéticas: organização e montagem de uma exposição na faculdade e mediando visitas com crianças do ensino fundamental. 23
- Figura 04** - Em busca de novas experiências estéticas: organização e montagem de uma exposição na faculdade e mediando visitas com crianças do ensino fundamental. 23
- Figura 05** - Em busca de novas experiências estéticas: visita técnica ao Museu Mariano Procópio – Juiz de Fora. 24
- Figura 06** - Em busca de novas experiências estéticas: visita a exposição “Lágrimas de São Pedro” no Centro Cultural dos Correios - JF. 24
- Figura 07** - Em busca de novas experiências estéticas: visita ao Museu de Arte Murilo Mendes- JF. 25
- Figura 08** - Imagem digitalizada da fotografia de Alfred Stieglitz: “A fonte” (1917) de Marcel Duchamp. 28

«criar, pesquisar e ensinar:
isto é aprender.»

Robert Filiou



Introdução

O presente projeto dedica-se a pensar o processo formativo do professor de arte, tal reflexão passa, inevitavelmente, pelas abordagens particulares e subjetivas dos arte educadores sobre o que vem a ser arte somada ao que vem a ser educação, e nesse sentido como cada indivíduo se coloca diante de tais percursos. Para além de analisar currículos, o estudo se propõe a problematizar sobre como educadores e futuros educadores – alunos dos cursos de licenciatura em artes- se assumem diante do cruzamento entre o fazer artístico e a prática docente em artes. Nesta direção a busca está em perceber como, e, se, aqueles nomeados (por si ou por outros) de arte educadores (ou correlatos) se envolvem e vivenciam experiências artísticas e de que forma essa experiência, e sua reflexão, se faz presente em suas salas de aula. Para além disso, pretende-se investigar se tais experiências são capazes de gerar, de alguma forma, algum sentido, tornando-se uma aprendizagem significativa, para o educador e para os educandos. Portanto o foco neste momento está em desenvolver uma reflexão sobre como professores de arte se colocam diante da arte, e conseqüentemente, diante do Ensino da Arte, acreditamos que esta decisão pode incidir, inclusive, sobre como ele se colocará diante dos outros e do próprio mundo em que vive. Dito disso, seduzida pela reflexão sobre experiência e sentido de Larossa (2012) e Dewey (2008) e Nóvoa (1992) desenvolvo esta pesquisa.

Tratando da formação de professores de arte, cabe retomar de forma sucinta a presença desta figura inserida no contexto histórico da própria educação em arte no Brasil. Como nos conta a precursora desta prática em âmbito nacional, Noêmia Varella (1986), desde a década de 1950, o movimento das Escolinhas de Arte - MEA realizava cursos para os professores que atuavam no primeiro grau da escola regular. Na década de 1960 outros cursos ministrados pela própria Noêmia fortaleceram a prática docente em artes e na década seguinte foi estabelecido como obrigatório o ensino de artes nas escolas de 1º e 2º graus por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB número 5.692/71. Em paralelo, como forma de subsídio à lei, houve a criação de Cursos de Licenciatura Curta em educação artística. No final da década de 1980 a Arte passa a ser entendida como

área de conhecimento, e de lá pra cá, uma pergunta: quais os reflexos desta concepção? Quais os lugares do ensino da arte na contemporaneidade?

Pretende-se percorrer o caminho supracitado à luz da **a/r/tografia**, uma “metodologia de pesquisa educacional baseada em arte”, que contempla a possibilidade de um mesmo sujeito absorver identidades e processos próprios do ser professor, ser pesquisador e ser artista, concomitantemente. A proposta da professora e pesquisadora Rita Irwin da Universidade da Columbia Britânica em Vancouver, entende a ligação e o entrecruzamento dessas três condições, sendo possível assumir-se como artista-pesquisador-professor já que teoria e prática dos três elementos se relacionam já na sua essência. O fragmento do termo A/R/T diz respeito metaforicamente à soma da representação dos três conceitos em inglês – Artist, Reseacher, Teacher, em conjunto com “grafia”, enfocando a representação em si. Dessa forma, o “artógrafo” é o termo utilizado para a designação do artista-pesquisador-professor, como protagonista de um processo, capaz de mesclar teoria, prática, poética, criação, expressão, registro e sistematização.

Com base na A/r/tografia pretende-se investigar um recorte local por meio de uma pesquisa de natureza quantitativa e qualitativa, alunos do curso de licenciatura em artes de uma universidade federal brasileira, nesse recorte, quem são aqueles que se reconhecem como artista-pesquisador-professor? Quais as nuances desta identidade híbrida, e como tal reconhecimento se reflete em suas práticas cotidianas?

experiência

ex.pe.ri.ên.cia

sf (lat experientia) **1** Ato ou efeito de experimentar. **2** Conhecimento adquirido graças aos dados fornecidos pela própria vida. **3** Ensaio prático para descobrir ou determinar um fenômeno, um fato ou uma teoria; experimento, prova. **4** Conhecimento das coisas pela prática ou observação. **5** Uso cauteloso e rovisório. **6** tentativa. **7** Perícia, habilidade que se adquire pela prática.

(In: Dicionário Michaelis. São Paulo: Melhoramentos, 2012)

Capítulo 1: A/r/tografia – Pesquisa Educacional Baseada em Arte

Para pensar sobre a desafiadora e complexa questão da formação de professores, e considerando também o meu próprio processo de formação enquanto arte educadora, escolho um caminho à luz da A/r/tografia - Pesquisa Educacional Baseada em Arte - PEBA¹. Sobre a subjetividade das escolhas de pesquisa, Sandra Corazza (2002, p.124) bem registra em sua fala:

(...) uma prática de pesquisa é implicada em nossa própria vida. A 'escolha' de uma prática de pesquisa, entre outras, diz respeito ao modo como fomos e estamos subjetivadas, como entramos no jogo de saberes e como nos relacionamos com o poder. Por isso, não escolhemos, de um arsenal de métodos, aquele que melhor nos atende, mas somos escolhidos (e esta expressão tem, na maioria das vezes, um sabor amargo) pelo que foi historicamente possível de ser anunciado; que para nós adquiriu sentidos, e que também nos significou, nos subjetivou, nos sujeitou.

Dessa forma, significada e subjetiva pela a/r/tografia, busco as origens desta metodologia e sua fundamentação teórica. Diferentemente da maneira tradicional de pesquisa que busca um tipo de conhecimento válido e exato, onde os dados encontrados justificam a previsão de resultados objetivos, o pesquisador Belidson Dias (2010, p.4) afirma que, o ato de pesquisar a partir de uma metodologia de pesquisa educacional baseada em arte é um “ato criativo em si e per si”, ou seja, considera e valoriza o processo, já que sua base reside no conceito de que “o sentido não é encontrado, mas construído e de que o ato da interpretação construtiva é um evento criativo”. Sobre as referências conceituais, Dias (2010. P. 06) nos conta que:

A a/r/tografia é uma forma de ABER - arts-based educational research - que foi originada por Elliot Eisner em cursos de pós-graduação na Stanford University, nos Estados Unidos, entre os anos 1970s e 80s. Ele buscava a arte como o elemento essencial para o desenvolvimento de pesquisas. O Referencial teórico da a/r/tografia está na fenomenologia, no estruturalismo e no pós-estruturalismo de Ted Aoki, William Pinar, Madeleine Grumet, Patrick Slattery, Van Manem, Elliot Eisner, Michel Foucault, Jean-Claude Nancy, Gilles

¹ No Brasil, Pesquisa educacional baseada nas artes - Peba ou Pesquisa ou investigação baseada nas artes - Pba, ou ainda Investigação educacional baseada nas artes - Ieba. Nos países de língua espanhola pode ser identificada como *Investigación basada en las artes* - Iba e nos países de língua inglesa *Arts-based educational research* - Aber ou *Arts-based research* - Abr.

Delleuze, Merleau-Ponty, Felix Guattari, Jacques Derrida, Judith Butler, Julia Kristeva e Joe Kincheloe.

Conforme as referências supracitadas, Barone e Eisner (2012, p.02) foram pesquisadores importantes neste processo, uma vez que levantaram a reflexão sobre o significado da pesquisa em si, neste sentido, afirmavam que a pesquisa baseada em arte pretende ampliar conceitualmente esta definição, redefinindo-a enquanto pesquisa. Neste caminho podemos suscitar influências que vão desde a articulação entre “theoria, práxis e poiésis” já proposta por Aristóteles² no século II a.C, passando por Dewey³ no século XX em sua defesa pela visão da arte como experiência, propondo uma vivência estética através dos sentimentos, da prática e do intelecto, em 2004, Delleuze e Guattari com seu pensamento rizomático⁴, entre várias outras contribuições que fomentaram o entendimento da a/r/tografia como o processo vivo de investigação das práticas do fazer – arte, pesquisa e educação.

Acreditando que a arte é um elemento essencial para a vida em sociedade, não há como não apoiar sua inserção no desenvolvimento das pesquisas. Daí a proposta do aprofundamento na a/r/tografia que é uma metodologia que busca entender os processos educativos de forma complexa e profunda, contempla a possibilidade de um mesmo sujeito absorver/somar características e processos próprios do ser educador (professor/aluno), ser pesquisador (investigador) e ser artista (músico, poeta, pintor, bailarino,...) simultaneamente.

Grande referência neste tema, a professora e pesquisadora Rita Irwin (2013, p.15) da Universidade da Columbia Britânica em Vancouver, defende o entrecruzamento dessas três condições, sendo possível assumir-se como artista-pesquisador-professor, enfatizando as identidades do artista, do pesquisador e do professor, já que teoria e prática dos três elementos estão intimamente relacionados. Para ela, a a/r/tografia é uma “pesquisa viva”, trata de uma investigação que permeia nossas vidas e que se permite evoluir ao longo do tempo da mesma forma que já está acontecendo no agora. “É passado, presente e futuro”. Neste sentido a a/r/tografia se liga à pesquisa-ação, uma forma de pesquisa na educação muito

² Segundo Konder (1992), para Aristóteles existiam três tipos de atividades humanas fundamentais: a práxis, a poiésis e a theoria.

³ DEWEY, John. **A arte como experiência**. 1ª Edição. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

⁴ Deleuze e Guattari, 2004.

utilizada nas últimas décadas, uma investigação impregnada da prática que permite, inclusive, intervenções, assim o investigar se relaciona diretamente às artes e à educação, uma pesquisa viva onde a produção de conhecimento pode se dar por meio de práticas de educadores e de artistas. Nesse sentido Dias (2010. P.07) explica:

Na a/r/tografia saber, fazer e realizar se fundem. Eles se fundem e se dispersam criando uma linguagem mestiça, híbrida. Linguagem das fronteiras da auto e etnografia e de gêneros. O artógrafo, o praticante da artografia, integra estes múltiplos e flexíveis papéis nas suas vidas profissionais. Não está interessado em identidade, só em papéis temporais. Vive num mundo de intervalos tempo/espaço, em espaços liminares, terceiros espaços, entre lugares. Busca vários espaços, desde aqueles que nem são isso nem aquilo, àqueles que são isso e aquilo ao mesmo tempo. Busca diálogo, mediação e conversação.

Dessa forma, podemos dizer que o artista-pesquisador-professor, não distingue esses papéis, eles se somam/fundem e, ao mesmo tempo, permitem uma atuação múltipla entre esses fazeres, dialogando e mediando suas demandas, ora assume o papel do artista, e logo já é professor, junto com isso o pesquisador segue ativo, e assim dialoga com esses lugares, integrando-os. Ainda sobre a a/r/tografia como linguagem mestiça, Irwin (2008, p.92), afirma que:

Mestiçagem é um ato de interdisciplinaridade. Ele hifeniza, cria pontes, barras, e outras formas de terceiridade que oferecem espaço para exploração, tradução e compreensão de maneiras mais profundas e enfatizadas de produzir significados.

Neste espaço de compreensão, Irwin (2013, p.30) afirma que o trabalho do a/r/tógrafo é reflexivo, recursivo, refletivo e responsável. Reflexivo para pensar o que aconteceu antes e o que está por vir, repensando e revendo todo o processo. Recursivo permitindo que suas práticas possam ser recurso para novas ideias e conhecimento. Refletivo já que questiona sua posição, seus preconceitos, suposições e crenças e responsável para agir eticamente.

Ainda no exercício de interpretar e caracterizar a trajetória dos a/r/tógrafos no desenvolvimento de uma pesquisa viva, Springgay (2008, p 38) estabelece seis conceitos de reflexão, são eles a contiguidade, o questionamento vivo, a metáfora e metonímia, as aberturas, as reverberações e o excesso.

A **contiguidade** são as ideias que caminham juntas, ênfase nas identidades integradas do artista, professor e pesquisador, agindo simultaneamente e de forma contínua. O **questionamento vivo** está focado na experiência, nas práticas, nas relações entre pessoas, áreas, coisas que produzem dados qualitativos para a pesquisa. O item **metáfora e metonímia**, trata da provocação de novos sentidos, significados e relacionamentos entrelaçados, através das relações que podem acontecer por meio de metáforas, este elemento vai de encontro a certeza lógica da pesquisa tradicional. **Aberturas** na a/r/tografia se refere às formas de possibilitar encontros intercorporais, abrir conversações e relacionamentos, abrir-se também para contradições, questionamentos e resistências. As **reverberações** constroem o significado como um espaço entre as partes, indicando variações, descontinuidades e complexidades através de ligações/vínculos e conexões criativas. **Excesso** é suplemento, evocação, provocação, algo que nos desafia e transborda a partir do que nós ainda não podemos nomear.

Segundo Irwin e Springgay (2008, p.31), cada um dos conceitos acima estão sujeitos ao livre impacto uns dos outros, é muito importante perceber que eles estão absolutamente relacionados e integrados, em movimento constante deslocando fronteiras entre teoria, prática e atividade criativa.

Considerando, então, teoria e pesquisa, ensino e aprendizagem, arte e produção, como entidades integradas, interdisciplinares e presentes neste tempo/espaço relacional e dialógico, procuro agora exatamente a mediação, exploração, barras, pontes e formas de saber/fazer/realizar em busca dos sentidos e significados para ensinar/aprender/viver/pesquisar arte. Dessa forma, ao desenvolver esta pesquisa, mergulho em meu próprio percurso como artista-pesquisadora-professora, em confluência com percepções acumuladas a partir da convivência com colegas de curso, professores de arte e alunos das licenciaturas em artes. Nestes caminhos foi possível perceber que a questão professor/pesquisador/artista ainda se apresenta como um desafio, uma reticência, algo que ainda precisa ser trabalhado, absorvido, experimentado, digerido, dançado, esculpido, encenado, reconhecido, pintado, esmiuçado, desenhado, debatido, poetizado... Quando entrei em contato com a A/r/tografia percebi a fenda que se abria para iniciar esta conversa, e junto dela, se abria também um convite ao trabalho, à pesquisa, à fruição, à produção, à reflexão e ao encontro.

al atravesar una experiencia, se produce un cambio.

Capítulo 2: Uma busca pela formação da artista-pesquisadora-professora

Como professora, ao ministrar disciplinas sobre ensino de artes e, nos primeiros contatos com um grupo de alunos do primeiro período de uma licenciatura em artes, pude perceber, que a maioria dos alunos de uma determinada turma (não todos) demonstrou pouco (ou nenhum) entusiasmo com a possibilidade da docência.

Durante o primeiro dia de aula de uma disciplina chamada “Metodologia de ensino de artes”, inaugurei o encontro perguntando a uma turma com cerca de 20 alunos, quem ali se considerava artista, após uma breve pausa de entreolhares dentro da roda que estava formada, apenas um foi apontado pelos colegas e também se assumiu como tal. Ao confirmar esta situação com a turma: somente um de vocês se reconhece artista? Vários começaram a justificar o motivo pelo qual não se sentiam artistas, buscando explicações de um sentimento ou não reconhecimento que, que naquele momento se mostrava inexplicável, outros sequer se questionaram sobre a pergunta, afirmaram incisivamente que, definitivamente, não se reconheciam como tal, que certamente não eram artistas. Na sequência retomei o questionamento sobre quais alunos daquela turma (do primeiro período de licenciatura) acreditavam que eram professores, ou que tinham potencial/talento/desejo/intenção de serem efetivamente educadores, mais um tempo de pausa entreolhada e algumas poucas manifestações. Agora a pausa foi minha, precisei confirmar aquilo que já começava a decifrar: a partir daqueles vazios senti a necessidade de entender qual a parcela que a arte ocupava na vida de cada integrante daquele grupo. Fiz uma série de perguntas sobre como e quando haviam vivido uma experiência artística, mesmo que fosse enquanto espectadores/fruidores, ou seja, quando haviam ido pela última vez ao teatro, cinema, museu, circo, show de música, dança, exposição, e daí surgiu a constatação: prazos bastante longos e algumas vezes a total ausência desta lembrança ou experiência em sua vida. Esta rápida investigação para conhecer melhor sobre o perfil dos integrantes daquela turma mostrou que muitos daqueles futuros professores de artes não vivenciavam arte em seu cotidiano nem como artistas e nem como espectadores.

Como testemunha deste momento que foi, particularmente, revelador e provocador para minha construção enquanto artista-professorapesquisadora,

compartilho o registro das respostas de alguns alunos⁵, de uma turma do primeiro período da licenciatura em artes da Universidade Federal de Juiz de Fora. De acordo com o percurso acadêmico, e de uma maneira geral, os alunos que cursam o bacharelado interdisciplinar de artes, fazem três anos de formação básica e posteriormente podem escolher alguma especialidade para se aprofundarem durante o período de mais um ano e meio, dentre opções como moda, cinema, design, artes visuais, e outras linguagens, está a possibilidade da licenciatura em artes visuais. Essa informação se faz fundamental para o entendimento de que os alunos chegam à licenciatura após três anos de bacharelado em artes e, ainda assim, encontramos situações como o panorama que se segue.

Detalhando um pouco mais sobre essa investigação inicial com aquela turma, cabe esclarecer que o questionamento realizado teve seu foco na lembrança da última vez em que cada aluno ou aluna havia ido a um museu, ao teatro, a um espetáculo de dança, a um show de música, ao cinema, a uma exposição de arte, ao circo e também quando realizou a última produção artística própria. Verificamos o seguinte quadro com os dados já sistematizados para fins de análise:

⁵ A identificação da turma e os nomes dos alunos foram preservados para a apresentação destes dados no artigo.

	Qual a última vez que você foi/frequentou/fez?							
	museu	teatro	dança	música	cinema	Expo- sição	circo	produziu arte
aluno "A"	1 ano	2/3 anos	2 anos	6 meses	4 meses	6 meses	criança	Nunca fez algo que considerou arte
aluno "B"	3 meses	5 anos	6 meses	6 meses	1mês	2 meses	criança	2 semanas
aluno "C"	1 ano	2 anos	1 ano	2 meses	1 mês	6 meses	criança	2 meses
aluno "D"	1 ano	2 anos	7 anos	3 dias	1 mês	6 meses	3 meses	2 meses
aluno "E"	1 ano	2 anos	"Não gosta"	1 ano	1 ano	3 meses	6 anos	3 meses
aluno "F"	4 anos	3 anos	7 dias	4 meses	6 meses	3 meses	criança	6 meses
aluno "G"	6 meses	1 ano	1 ano	15 dias	7dias	6 meses	1ano	6 meses
aluno "H"	7 dias	1 ano	nunca	7 dias	3 meses	7 dias	1 ano	7 dias
aluno "I"	1 mês	7 dias	nunca	1 ano	1 mês	1 mês	5 anos	7 dias
aluno "J"	6 meses	6 meses	6 meses	1 mês	6 meses	6 meses	1 mês	2 anos
aluno "L"	6 meses	3 anos	nunca	1 ano	1 mês	6 meses	4 anos	6 meses
aluno "M"	1 ano	12 anos	2 anos	2 anos	1 mês	2 anos	5 anos	6 meses
aluno "N"	2 anos	3 anos	nunca	6 meses	15 dias	6 meses	criança	7 dias
aluno "O"	1 ano	3 anos	1 mês	2 anos	15 dias	1 ano	criança	1 ano
aluno "P"	10 meses	3 meses	1 ano	2 meses	4 meses	3 meses	3 anos	1 mês
aluno "Q"	1 ano	2 anos	nunca	6 meses	6 meses	1 ano	criança	1 ano
aluno "S"	2 anos	6 meses	1 ano	6 meses	1 ano	10 meses	nunca	1 ano
aluno "T"	1 ano	2 anos	4 anos	1 mês	3 meses	6 meses	criança	6 meses
aluno "U"	1 mês	2 anos	1 ano	3 meses	1 mês	1 ano	10 anos	nunca
aluno "V"	1 ano	3 anos	nunca	6 meses	3 meses	1 ano	criança	2 anos

Quadro 01: comparativo de prazos de frequência/fruição de arte pelos alunos do primeiro período da licenciatura. Fonte: A autora.

Naquele dia, foi necessário construir, juntamente com os alunos, todo um campo problemático sobre arte e educação que foi intensamente discutido durante as horas de aula que se seguiram, sendo este o disparador que fomentou muitos debates, pesquisas e também muitas práticas por todo aquele semestre. Após este acontecimento, foi possível perceber como a questão da formação ainda se mostra latente, como a experiência da/com a arte faz falta neste processo de educar o olhar, educar o educador, ampliar o repertório cultural, construir um embasamento teórico e prático para que, no papel de educador, possa se desenvolver um sentido real no processo de ensinar e aprender arte.

Apesar de um pequeno espaço amostral, os dados demonstram uma distância concreta entre a arte e a vida desses futuros professores de arte, sendo assim, como é possível falar de arte na escola se a arte não se faz presente fora dela, ou seja, na própria vida? Daí é possível ter uma ideia do grande desafio a ser enfrentado pelos educadores e futuros educadores no intrigante processo de produção de sentido no ensino da arte. Como consequência desta vivência, surgiu uma demanda para que todo planejamento da disciplina fosse revisto e, além disso, como uma demanda particular de inquietação, um desejo pelo aprofundamento de tais questões por meio da pesquisa e de novas práticas. Nas palavras de Ferrari (2013, p.15) “as experiências eram e são sempre criações discursivas, são invenções dos sujeitos no exercício de se reconstruírem.”

Nas imagens abaixo, testemunhos de proposições, experiências e reflexões vividas pela turma a partir do contexto supracitado, em meio às aulas e conteúdos, o programa da disciplina contemplou práticas de visitas técnicas, de fruição e reflexão no campo relacional da arte e da educação: exposições em galerias de arte, aguçando os sentidos no jardim sensorial, montagem de exposição⁶, planejamento de ação educativa e mediação da visita com crianças.

⁶ Cópias de obras integrantes da exposição itinerante do Projeto “Museu vai à escola” do Museu Mariano Procópio, Juiz de Fora.



Foto 01: Em busca de novas experiências estéticas: visitando o jardim sensorial com os alunos da licenciatura em artes. Acervo da autora.



Foto 02: Em busca de novas experiências estéticas: visitando o jardim sensorial com os alunos da licenciatura em artes. Acervo da autora.



Foto 03: Em busca de novas experiências estéticas: organização e montagem de uma exposição na faculdade e mediando visitas com crianças do ensino fundamental. Acervo da autora.



Foto 04: Em busca de novas experiências estéticas: organização e montagem de uma exposição na faculdade e mediando visitas com crianças do ensino fundamental. Acervo da autora.



Foto 05: Em busca de novas experiências estéticas: visita técnica ao Museu Mariano Procópio – Juiz de Fora. Acervo da autora.



Foto 06: Em busca de novas experiências estéticas: visita a exposição “Lgrimas de São Pedro” no Centro Cultural dos Correios - JF. Acervo da autora.



Foto 07: Em busca de novas experiências estéticas: visita ao Museu de Arte Murilo Mendes-JF. Acervo da autora.

Tais questionamentos não foram esgotados, tampouco resolvidos, muitos deles permanecem ecoando em minhas reflexões, e são exatamente elas que compartilho neste trabalho na expectativa de ampliar as vozes, as escutas, as reflexões e os debates para um universo maior de pessoas que trabalham com ensino de arte.

Ao relacionar arte contemporânea com formação docente, a professora Luciana Loponte (2014, p.645) levanta o seguinte questionamento: “o que produções como essas podem dizer ao campo da educação? Na sequência, ela mesmo responde com uma única palavra: “Muito.” Nesta passagem, a autora ressalta a grande contribuição que exposições de arte contemporânea para o ensino de arte, já que há um cuidadoso trabalho pedagógico com as ações educativas “tornando mais acessíveis as discussões levantadas pelos artistas”.

“É necessário pegar o texto da mesma forma como se pega uma flauta, pra acordar o artista que dorme em nós, ou como quem pega uma pipa, fazendo voar seus pensamentos.
É sempre assim com a arte e o brinquedo:
O prazer só vem quando o corpo se põe a dançar.”

Rubem Alves

Capítulo 3: Entre questionamentos e novos contextos de formação

A partir dessa experiência no ensino de arte para a formação inicial, foi identificado, como eixo direcional e campo problemático, uma dicotomia clara entre, principalmente, dois lugares da equação: a educação e a arte, ou ainda personificando essa relação: do professor e o do artista. Daí surge algumas questões a serem exploradas: É possível ser professor e artista ao mesmo tempo? Ou será que essas duas identidades não são acumuláveis? Somente é possível ser professor ou ser artista separadamente? Ser professor é uma identidade oposta à de ser artista? Qual a relação entre a prática artística e a docência? O fazer artístico pode fomentar/contribuir/problematizar os processos pedagógicos? É possível ensinar/aprender arte sem efetivamente viver arte? E a pesquisa onde se situa nestes polos?

Com base nas reflexões supracitadas, e, na minha própria experiência como educadora de futuros educadores, registro essas questões, que chegam com o viés da pesquisa propondo suscitar a questão e motivar pensamentos, debates, ações e transformações a/r/tográficas.

O que significa ser artista? Para ser artista é preciso se sentir artista e/ou ser reconhecido por terceiros como tal? Sabemos que esta é uma questão antiga é já amplamente discutida por muitos pesquisadores e artistas, inclusive por Duchamp, mas que apesar quase 100 anos depois de sua polêmica “A fonte⁷”, ainda assim, essa questão parece pairar (ou mesmo “sapatear”) na cabeça dos estudantes de arte.

⁷ “A fonte” (1917) de Marcel Duchamp.



Foto 05: Imagem digitalizada da fotografia de Alfred Stieglitz: “A fonte” (1917) de Marcel Duchamp.

Assim, com este recorte em especial, retomamos a reflexão: no âmbito da formação, os alunos das licenciaturas em arte se reconhecem artistas? Como futuros professores? Como pesquisadores? Como artistas-pesquisadores-professores? A graduação contribui e/ou pretende contribuir para a formação de artistas-pesquisadores-professores? É possível formar um professor de artes independente da sua formação como artista? O que é preciso ser/fazer/saber para integrar o grupo dos artistas-pesquisadores-professores? Essencialmente, o que tem a ver e qual diferença em ser artista-pesquisador-professor?

Apesar do relato desta experiência apresentar dados de um fato ocorrido em uma turma de um curso de licenciatura em artes, fica ainda a questão a ser desdobrada no âmbito da profissionalização, os professores de artes se reconhecem ou se identificam artistas? E pesquisadores? Quais condições ou situações cancelam o rótulo dos artistas?

O que é preciso ser/fazer/saber para integrar o grupo dos artistas? O que é preciso ser/fazer/saber para integrar o grupo dos educadores? O que é preciso ser/fazer/saber para integrar o grupo dos pesquisadores?

Em consonância com as questões acima, Loponte desenvolve uma pesquisa denominada “Arte e estética da docência”⁸ na qual investiga as potencialidades da arte contemporânea para a formação estética docente, no referido trabalho, que tem seu aporte teórico em Foucault e Nietzsche, identificamos questionamentos que vem ao encontro das inquietações partilhadas até o momento. A professora discute as seguintes questões:

Há espaço para criação e invenção na docência? A docência pode ser uma obra de arte? O que a docência pode aprender com os/as artistas? Que ético/ estética é possível para a docência na educação básica?

Sem sombra de dúvidas, esta é uma batalha que perpassa esferas políticas, pedagógicas, artísticas, sociais e epistemológicas, afinal, tensionar conceitos historicamente engessados, provocar sua reconstrução, gerar novas tensões cercadas de subjetivações, é um pouco o desafio assumido nesse processo de formação como professorapesquisadoraartista comprometida com a formação de outros professorespesquisadoresartistas, o que prescinde uma atuação engajada na construção do conhecimento, nesse sentido, as palavras de Frade (2013 p.07) reiteram o entendimento da figura desse professor:

(...) professor como quem atua na construção de conhecimento, mas isso em termos mais comprometedores, pois esse conhecimento não está isolado no seu campo de pensamento em suspensão, longe de uma prática real, mas sim refletindo em seu modo de presença e, ainda, em seu sentido político, na qual a docência exhibe um nível de comprometimento social radical.

Tais processos também encontram ecos em propostas como a de Loponte (2014,p.165) que nos desafia a pensar/agir sobre a possibilidade da construção de “novos cenários estéticos para as artes na escola, menos apaziguadores e românticos, mais instigantes e contemporâneos”. Assim, sigo provocada e instigada a aprender/experimentar/refletir processos que sejam capazes de tocar e transformar sentidos, significantes e significados para as artes na licenciatura, na escola e, principalmente, na vida.

⁸ Pesquisa financiada com o apoio do CNPQ, concluída em 2010.



Em busca de novas e múltiplas experiências estéticas: visitas, dinâmicas, palestras, reflexões e vivências artísticas e pedagógicas. Acervo da autora.

Considerações finais – arte, docência e vida

Ao considerar a situação do ensino da arte, inserido no senso comum da maioria das escolas brasileiras, notamos um cenário muito próximo umas das outras, uma área subjugada da hierarquia escolar, considerada “menos importante”, “hora do lazer e do descanso” das disciplinas mais “imprescindíveis” no currículo do aluno, muitos professores que atuam nas disciplinas de artes, sequer tem formação específica na área, e a prática cotidiana revela uma sequencia de atividades amarradas às datas comemorativas, aos “presentinhos”, “musiquinhas”, “pecinhas” de teatro, ensaio da festa junina, a “decoração” da escola. De um lado o comodismo e falta de entusiasmo docente, e do outro, a posição das gestões escolares pelo equivocado entendimento desse papel como sendo responsabilidade do professor de arte. Como já citado na introdução deste trabalho, este panorama também reflete o entendimento do que vem a ser arte, somado ao que vem a ser a própria educação.

Será que a arte na escola ainda segue comprometida ao conforto e à expressão do “belo”? Ou melhor dizendo, do “bonitinho”, da florzinha vermelha com cabo verde, do céu azul e a casinha de chaminé ou com o coraçãozinho rosa? Que lugar é esse ocupado pelas aulas de arte no contexto escolar? Creio que todas as inquietações compartilhadas aqui estão à deriva deste reflexo, uma rede educativa que tem sua origem desde como foram as aulas de arte que os futuros professores tiveram, quando foram alunos da educação básica. E depois, na estrutura de sua formação enquanto licenciando, que está diretamente relacionada aos seus hábitos enquanto consumidor, fruidor e criador de arte, um fluxo com origem desde os seus tempos de criança até a fase adulta. Logicamente esse contato pode (e deve) ser potencializado a partir da escolha profissional na área arte, mas ainda assim este percurso não pode ser ignorado.

Assim, a questão que se evidencia neste trabalho é de que forma as experiências estéticas e artísticas vividas por um professor – ou futuro professor – de arte podem ser uma potente contribuição e subsídio para sua prática docente, seja na educação formal ou não? Ou seja, como uma formação docente em artes distanciada da experiência artística em si reflete na prática de professor de artes na educação básica? Será que ainda corremos o risco de formar mais professores

decoradores das escolas? Tal questão se aplica, igualmente, no contexto da formação continuada, qual o lugar da arte na vida de cada professor? Será que temos consciência da presença da arte em nossas vidas? Nesse sentido, Foucault evidencia essa relação da arte com a vida:

O que me surpreende é o fato de que, em nossa sociedade, a arte tenha se transformado em algo relacionado apenas a objetos e não a indivíduos ou à vida; que a arte seja algo especializado ou feita por especialistas que são artistas. Entretanto, não poderia a vida de todos se transformar numa obra de arte? Por que deveria uma lâmpada ou uma casa ser um objeto de arte, e não a nossa vida? (Foucault, 1995, p. 261 apud Loponte, 2014, p.648).

Em uma leitura contemporânea, podemos interpretar o desejo de Foucault ao aproximar a vida a uma obra de arte, percebendo a presença da arte de forma efetiva no nosso cotidiano, seja por meio do design das roupas, do formato dos objetos em harmonia entre o contorno e o conforto, nas tatuagens corporais, das inúmeras possibilidades que a tecnologia nos oferece para visualizar, produzir e editar imagens, filmando e fotografando até pelos telefones, gravando sons, multiplicando, recortando, publicando, desenhando nos muros, visitando virtualmente os maiores museus de todo o mundo, pela riqueza de cores e texturas da natureza, por vários incentivos que permitem espetáculos de várias linguagens de alta qualidade serem gratuitos e acessíveis a toda a população, pela diversidade de materiais e suportes disponíveis e pela infinita possibilidade de combiná-los, pela liberdade poética de se criar, pesquisar e consumir arte a todo o tempo e de todas as maneiras. Isso sim é ter consciência do potencial da experiência da arte na vida, e da importância de trazer esse sentido tátil, sonoro, olfativo, palatável para a sala de aula, para que, ao sair das escolas, seja possível que aqueles alunos tenham a certeza da importância desta área de conhecimento em seus currículos, sobretudo pela importância em suas histórias e escolhas concretas na vida.

Referências

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2007.

BONDIA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. *Revista Brasileira de Educação*, n.19, 2002.

CORAZZA, Sandra Mara. **Labirintos da pesquisa**. In: COSTA, Maria V. (Org.). *Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 105-131.

DEWEY, John. **A arte como experiência**. 1ª Edição. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DIAS, Belidson. **Preliminares: A /r/tografia como metodologia e pedagogia em arte**. Anais do Confaeb, 2010. Disponível em: 2010. 200.18.6.3/aaesc/Anais/belidson.pdf. Acesso em 05 dez. 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra – Coleção Leitura, 1996.

KONDER, L. **O futuro da filosofia da práxis: o pensamento de Marx no século XXI**. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. **Ensino de artes visuais: entre pesquisas e práticas**. *Educação e Cultura Contemporânea*, v. 11, p. 165-185, 2014.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. **Arte contemporânea, inquietudes e formação estética para a docência**. *Educação e Filosofia Uberlândia*, v. 28, n. 56, p. 643-658, 2014.

NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

IRWIN, Rita. DIAS, Belidson (Org.). **Pesquisa Educacional baseada em Arte: A/r/tografia**. Ed. UFSM. Santa Maria, 2013.

IRWIN, Rita. **A/r/tografia: uma mestiçagem metonímica**. In BARBOSA, A.M.AMARAL, L.(orgs). *Interterritorialidade: mídias, contextos e educação*. São Paulo: SENAC SP; SESC SP, 2008.

SPPRINGAY, S.; IRWIN, R. L.; LEGGO, C.; GOUZOUASIS, P. (Orgs.). **Being with A/r/tography**. Rotterdam: Sense Publishers. 2008.