

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Belas Artes – EBA/ UFMG
Programa de Pós-graduação em Artes – PPG Artes
Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias
Contemporâneas - CEEAV

Tânia da Consolação Silva de Carvalho

DESAFIOS NO ENSINO DE ARTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

BELO HORIZONTE

2020

Tânia da Consolação Silva de Carvalho

DESAFIOS NO ENSINO DE ARTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Monografia de Especialização apresentada ao Programa de Pós-graduação em Artes – PPG Artes, do Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas – CEEAV, da Escola de Belas Artes – EBA, da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas.

Orientadora: Mirele Castanheira Brant.

Belo Horizonte

2020

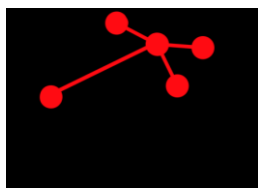
Ficha catalográfica
(Biblioteca da Escola de Belas Artes da UFMG)

707
C331d
2020

Carvalho, Tânia da Consolação Silva de,
Desafios no ensino de arte da educação pública [manuscrito] /
Tânia da Consolação Silva de Carvalho. – 2020. 1 recurso online (39
p.).

Monografia de Especialização apresentada ao Programa de Pós-graduação em Artes - PPG Artes, do Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas - CEEAV, 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 e Tecnologias Contemporâneas. Orientadora: Mirele Castanheira Brant.

1. Arte - Estudo e ensino. 2. Educação e Estado. 3. Tecnologia educacional. 4. Arte e tecnologia. I. Brant, Mirele Castanheira. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Belas Artes. III. Título.



Nome: **Tânia da Consolação Silva de Carvalho**

DESAFIOS NO ENSINO DE ARTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Monografia de Especialização apresentada ao Programa de Pós-graduação em Artes – PPG Artes, do Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas – CEEAV, da Escola de Belas Artes – EBA, da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas.

Pelas condições da Banca Examinadora o aluno foi considerado: **APROVADO**



Professora **Mirele Castanheira Brant** – Orientadora - CEEAV/ EBA/ UFMG



Professor **Danilo França do Nascimento** – Cefet (MG) - Membro da Banca Examinadora



Profa. Patrícia de Paula Pereira

Coordenadora do Curso de Especialização em Ensino de Artes

Visuais e Tecnologias Contemporâneas - CEEAV

Programa de Pós-graduação em Artes – PPG-Artes

Escola de Belas Artes/ EBA – UFMG

Belo Horizonte, 24 de novembro de 2020.

RESUMO

Entre avanços e retrocessos, o ensino de arte no Brasil vem passando por inúmeras mudanças ao longo dos anos. Apesar de todas as mudanças, continuamos insistindo em velhas práticas do passado, que guardam resquícios de concepções pedagógicas de outros contextos históricos e que contribui para a fragilização do ensino de arte no contexto público. A fim de entender as práticas atuais e a formação dos professores, faço um percurso pela história do ensino da arte desde a catequização dos jesuítas até os dias atuais. Como desenvolver uma educação em Arte hoje que efetivamente faça sentido para os alunos? A pesquisa busca encontrar possíveis caminhos, abordando a Educação da Cultura Visual e o uso da imagem por meio da tecnologia como possibilidades reais de contribuição para melhorar a qualidade do ensino de Arte, integrando e considerando as vivências e demandas cotidianas dos educandos. Para embasar a pesquisa, busco contribuições de Maria José Dozza Subtil (2009) e (2011), Juliana Gouthier (2008), Patrícia Jansen de Freitas Magalhães (2011), Maria Janaína Piedade Souza e Nádia Aparecida de Souza (2017).

Palavras-chave: Ensino Público, Ensino de Arte, Educação da Cultura Visual.

ABSTRACT

Between advances and setbacks, art education in Brazil has undergone countless changes over the years. Despite all the changes, we continue to insist on old practices from the past, which retain traces of pedagogical concepts from other historical contexts and which contribute to the weakening of art teaching in the public context. In order to understand current practices and teacher training, I take a journey through the history of teaching art from the catechization of the jesuits to the present day. How to develop an education in Art today that effectively makes sense to students? The research seeks to find possible ways, addressing the Visual Culture Education and use of image through technology as real possibilities of contribution to improve the quality of Arte teaching, integrating and considering the students daily experiences and demands. To support the research, I seek contributions from Maria José Dozza Subtil (2009) and (2011), Juliana Gouthier (2008), Patrícia Jansen de Freitas Magalhães (2011), Maria Janaína Piedade Souza and Nadia Aparecida de Souza (2017).

Keywords: Public Education, Art Education, Visual Culture Education.

SUMÁRIO

1. Introdução.....	p.09
2. Ensinar Arte no contexto do Ensino Público.....	p.11
2.1. As fragilidades do Ensino Público.....	p.11
2.2. Tecnologia x Escola Pública.....	p.14
2.3. A formação dos professores de Arte.....	p.15
3. De onde vem as concepções de arte hoje?.....	p.19
3.1. Um percurso histórico e seus resquícios atuais.....	p.19
3.2. O que temos ensinado?.....	p.25
4. Novas abordagens para o Ensino de Arte no contexto público.....	p.27
4.1. Por uma Educação em Arte que faça sentido para os alunos.....	p.27
4.2. A importância do uso da imagem e das tecnologias contemporâneas.....	p.31
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	p.35
REFERÊNCIAS.....	p.37
ANEXO – AUTORIZAÇÃO.....	p.39

1.Introdução

A arte nunca foi protagonista na escola. O ensino de arte na maior parte do seu contexto histórico sempre esteve à mercê de demandas políticas, econômicas e culturais que nem sempre possibilitaram que ela se estabelecesse no campo escolar como conhecimento importante e significativo.

Conforme Subtil et al.,2005 (apud SUBTIL, 2011, p.247), continua no terceiro milênio a indefinição do que é, para que serve e como o conhecimento artístico pode ser praticado nas escolas. A constatação é a de que a área constitui-se em “terra de todos e de ninguém”; isto é, se todas as disciplinas podem trabalhar com arte então qualquer coisa pode assumir o estatuto artístico.

No primeiro capítulo, abordo as dificuldades no contexto do Ensino Público enfrentadas pelos (as) professores (as) no ensino de Arte, em decorrência da indisciplina, escassez de recursos materiais, insuficiência de carga horária, polivalência, desvalorização da área, dentre outros. Este contexto atual de ensino guarda resquícios de concepções políticas e práticas de outros momentos históricos.

Utilizo como referência para analisar essas dificuldades, a pesquisa realizada por SOUZA E SOUZA no ano de 2017 em Londrina, através de questionários aplicados a professores de Arte atuantes em 15 escolas da periferia da referida cidade. Outra fonte de pesquisa utilizada é a investigação realizada por Maria José Dozza Subtil (2009) nas escolas públicas estaduais de uma cidade de porte médio no Estado do Paraná, onde os resultados demonstram a fragilidade da área artística no interior das escolas tanto nos aspectos teóricos quanto práticos.

Com a informatização das Escolas contemplada pela Lei nº 9394/96 que torna obrigatória a inserção das novas tecnologias nas instituições de ensino, a distância entre o aluno e as obras de Arte diminui; pois as mudanças trazidas pela globalização contribuíram para que essas obras de Arte pudessem entrar nas escolas por meio de museus e galerias virtuais, graças ao uso da tecnologia.

Apesar da inserção de computadores nas Escolas Públicas, surge a dificuldade em utilizar esses recursos, por falta de espaço físico para montagem dos laboratórios, falta de mão de obra qualificada para manutenção dos equipamentos, falta de

qualificação técnica para que os professores possam utilizar esses recursos nas aulas e ainda precariedade de internet que não atende à demanda escolar.

No segundo capítulo faço o percurso do ensino da Arte por vários momentos históricos, as lutas, conquistas, retrocessos e avanços para o reconhecimento e desenvolvimento efetivo do ensino da rede pública. Busco identificar os resquícios de concepções pedagógicas do passado utilizados ainda hoje nos processos educativos. Procuo entender também o papel da Arte na história e o porquê das constantes inquietações dos professores de Arte.

No terceiro capítulo abordo a necessidade de enfrentarmos os desafios para que a Arte seja vista como uma disciplina tão importante quanto as demais. Entendo que é preciso que se faça uma abordagem das visualidades do cotidiano, possibilitando o questionamento, a crítica e a reflexão sobre as imagens da cultura de massa, da mídia e das novas tecnologias da informação e comunicação. Acredito que a mudança das práticas pedagógicas diante dos avanços tecnológicos, possa contribuir positivamente para uma educação em Arte que faça sentido para os alunos, considerando suas experiências cotidianas.

Para embasar esse trabalho, busquei pesquisas já desenvolvidas por Maria José Dozza Subtil (2009), Patricia Jansen de Freitas Magalhães (2011), Juliana Gouthier (2008) e Souza e Souza (2017), dentre outros.

2. Ensinar Arte no contexto do Ensino Público

Este capítulo aborda as fragilidades do Ensino público em decorrência de resquícios de concepções políticas e práticas de alguns momentos históricos, além das dificuldades enfrentadas pelos (as) professores (as) no ensino de Arte, tais como; indisciplina, escassez e/ou falta de recursos materiais, falta de sala ambiente de artes, insuficiência de carga horária, desvalorização da área em detrimento de outras, salas cheias, instalações precárias, falta de oportunidade para ampliar a formação profissional e a polivalência do (a) professor (a) de Arte ao trabalhar as diversas linguagens visuais mesmo tendo formação somente em uma.

Para um melhor entendimento sobre as dificuldades das quais os docentes em Arte se deparam, foi necessário citar parte de uma pesquisa realizada em 2017, por Maria Janaína Piedade de Souza e Nádia Aparecida de Souza, na qual levantaram informações sobre as dificuldades enfrentadas pelos professores de arte que atuam em escolas públicas nos anos finais do Ensino Fundamental, por meio de 55 questionários entregues a professores de Arte atuantes em 15 escolas da periferia de Londrina/ Paraná.

A referida pesquisa faz uma abordagem também sobre a formação docente, as áreas artísticas privilegiadas, as condições de trabalho, o planejamento e a percepção sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais.

2.1. As fragilidades do Ensino Público

Sabe-se que ensinar arte em algumas escolas públicas, em decorrência da ausência ou escassez de recursos materiais, indisciplina e insuficiência da carga horária, é uma tarefa cada vez mais desafiadora. Acredito ser a indisciplina (desrespeito, desobediência, desinteresse, desordem, uso de celulares...) um dos fatores mais desafiadores; pois acaba causando mal-estar e/ou estresse, dificultando ou atrasando o desenvolvimento da aula.

Especificamente, no Município de Contagem, na Escola Municipal Ápio Cardoso, contamos apenas com uma aula semanal de 60 minutos. Considerando os

feriados, intempéries, semana de provas, excursões e outros, não sobram muitas aulas. Muitas vezes, não é possível ver o trabalho finalizado para avaliar, pois, sendo o tempo insuficiente, os discentes levam-no para casa e não trazem na aula subsequente para terminar.

Esse desafio se intensifica com a falta de oportunidade para ampliar a formação profissional, a polivalência dos professores de arte e a desvalorização da área. A polivalência, na qual um professor trabalha todas as linguagens, reduziu o conhecimento artístico, já tão desvalorizado no espaço escolar (PARANÁ, 1988b apud SUBTIL, 2009, p.190). Essa prática encontra respaldo na Lei nº 5.692/71 que torna a Educação Artística obrigatória pela primeira vez nas escolas, propondo um trabalho genérico com as linguagens musical, teatral e plástica. Percebe-se que essa mesma Lei que assegura que a Arte deve ser componente curricular obrigatório, deixa brechas para o não cumprimento da mesma.

Nota-se que a desvalorização do Ensino de Arte vem se evidenciando desde a educação jesuítica, na qual o ensino de arte tinha a finalidade de evangelizar os indígenas utilizando-se de métodos (dramatização, música e poesia) que seduziam-lhes os sentidos (MIGNONE, 1980 apud SUBTIL, 2009). Essa desvalorização se acentua nas Escolas, colocando a Arte como disciplina menos importante do currículo, dado ao número reduzido de aulas em relação às outras disciplinas.

Na Escola Municipal Ápio Cardoso, no município de Contagem, contamos somente com uma aula semanal de 60 minutos, que fica ainda mais reduzida algumas vezes, devido à execução de painéis ou trabalhos práticos de outras disciplinas, da retirada de alunos para projetos diversos e reforços nos horários das aulas de Arte.

Lidamos também com o problema das salas cheias e falta de espaço físico amplo com pia e prateleiras, que dificulta a movimentação e acomodação dos alunos. Isso acaba inibindo a expressão artística dos mesmos e limitando o trabalho do professor (a), que se vê obrigado (a) a atuar em salas apertadas, transportando os materiais necessários (quando há) de uma sala para outra. Perde-se assim, ao menos 10 minutos de cada aula para distribuir os materiais no início das aulas e para recolhê-los no final. E ainda, muitas vezes é necessário varrer e limpar as salas ao término de cada aula.

Constata-se que, as práticas escolares exercidas no ensino da arte hoje, guardam resquícios de concepções políticas e práticas de todos os

momentos históricos, dos quais se tem conhecimento. De modo particular, as comemorações das datas comemorativas do calendário escolar, o tecnicismo, o sentido psicológico de lazer descomprometido, a ausência dos conhecimentos artísticos obliterados por atividades desarticuladas e a submissão aos conteúdos de outras disciplinas (SEBBEN, 2009; SUBTIL et al. 2005, 2007, 2008, 2009b apud SUBTIL, 2011, p. 251).

Percebe-se que prevalece a concepção de arte como produto da genialidade ou como artigo de luxo acessível a poucos e, portanto, sem função no espaço escolar. Segundo Porcher, 1982 (apud SUBTIL, 2011, P.251), “tornar a arte uma atividade inacessível é reforçar a divisão de classes na sociedade, mantendo a maioria da população alienada da fruição desse patrimônio cultural e estético”. A Arte tem sido inserida na escola com um caráter utilitarista; pois os conhecimentos escolares vão variando ao longo do tempo de acordo com a demanda da sociedade capitalista de consumo.

Foi realizada uma pesquisa por Souza e Souza (2017) a partir de questionários, para conhecer e caracterizar as dificuldades enfrentadas pelos professores de arte que atuam em escolas públicas nos anos finais do Ensino Fundamental. Foram entregues 55 questionários a professores de Arte atuantes em 15 escolas da periferia de Londrina/ Paraná, mas somente 11 foram devolvidos devidamente preenchidos.

De acordo com as autoras, os resultados constataram que os professores reconhecem a importância da arte para a formação do educando, possibilitando-lhes a apropriação de sua herança cultural. Reconhecem também que a Arte amplia o desenvolvimento cognitivo, psicomotor e afetivo, possibilita a formação para a cidadania e a extensão da criatividade. Porém, se queixam das dificuldades para atuarem nas escolas públicas.

Souza e Souza (2017), afirmam que os resultados revelaram também, que os professores se sentem desafiados constantemente no exercício da profissão. Além de atuarem em ambientes mal estruturados e das constantes mudanças impostas por legislações e determinações, ainda precisam lidar com outros entraves: (46%) ausência ou escassez de recursos materiais, (26%) indisciplina, (11%) insuficiência da carga horária, (10%) falta de oportunidade para ampliar a formação profissional e (7%) desvalorização da área.

De acordo com as autoras, um dos fatores determinantes para a desvalorização da área, é a falta ou não de efetivação de concursos públicos, não só no Paraná como em outros estados. Predomina a contratação temporária, dificultando

a interação do professor com a Instituição e a comunidade, impedindo-os de conhecerem as realidades e particularidades do ambiente escolar.

Maria José Dozza Subtil, realizou uma investigação nas escolas da Rede pública estadual de uma cidade de porte médio no Estado do Paraná por meio de um questionário com questões fechadas e abertas. Com o objetivo de investigar a situação do ensino de artes em 54 escolas de 5ª a 8ª séries, foram abordadas as seguintes questões: a formação dos professores, as áreas artísticas privilegiadas, as condições de trabalho e o planejamento. Contemplou-se também as dificuldades encontradas e a percepção sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais, entre outras questões. (SUBTIL et al., 2005, apud SUBTIL, 2009)

Os resultados apontaram para a fragilidade da área artística no interior das escolas tanto na teoria quanto na prática. Todavia, reconhece-se o esforço realizado pelos agentes escolares para cumprir as demandas legais, sem desmerecer a realidade do ambiente escolar. (SUBTIL, 2009, p.185)

Segundo a autora, “a ênfase nos PCNs causa certa surpresa; pois, os parâmetros não apresentam uma efetiva orientação quanto aos conteúdos, ou quanto à metodologia mais adequada para se trabalhar com as áreas artísticas propostas”. Afirma ainda que o espontaneísmo continua sendo praticado, pois uma grande parcela de professores afirma planejar as aulas de Arte de acordo com o interesse dos alunos.

2.2. Tecnologia x Escola Pública

Antes da informatização nas Escolas Públicas, contemplada pela Lei nº 9394/96 que torna obrigatória a inserção das novas tecnologias nas instituições de ensino, os alunos não tinham acesso às obras de Arte por estarem longe da realidade deles, e sim nos Museus, galerias e exposições. Raramente eram liberadas verbas para trabalho de campo. Restava ao professor, carregar livros pessoais que passavam de mão em mão para esse contato com as obras de Arte.

As mudanças trazidas pela globalização contribuíram para que as obras de Arte pudessem entrar nas escolas por meio de museus e galerias virtuais, graças ao uso da tecnologia. Acompanhei esse avanço com entusiasmo, mas me vi frustrada;

pois, a internet é tão precária que não atende a necessidade dos professores e alunos. Além disso, na maioria das vezes, os equipamentos viram sucatas nos depósitos ou se tornam obsoletos por falta de formação dos professores na área da tecnologia da informação. Também ocorre falta de espaço físico para montagem do laboratório e falta de um planejamento por parte das Instituições de ensino para que essas tecnologias sejam utilizadas.

Se faz necessário um trabalho pedagógico de auxílio e formação técnica e educacional com o intuito de formar pessoas capacitadas a utilizar computadores, aptas a questionar, criar e utilizar esse meio de comunicação como uma forma de participação na sociedade. Pela legislação, é de responsabilidade do poder público, “a coordenação da política nacional de educação articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa em relação às demais instâncias educacionais” (BRASIL,1996). No que se refere às políticas que priorizem a valorização dos professores de Arte, o poder público investe pouco.

2.3. A formação dos professores de Arte

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, as legislações complementares que se sucederam e os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (1997) reconheceram a Arte como área de conhecimento específico, o que constituiu um avanço em relação à polivalência (Lei nº 5692/71) vigente até então (Subtil, 2005, p.185). A formação docente para o ensino de Arte pode ser em Artes Visuais, Dança, Teatro ou Música. No entanto muitas vezes ao atuar em sala de aula, mesmo sem domínio das demais linguagens artísticas, alguns professores ainda praticam polivalência. Essa prática acaba provocando uma inquietação a mais: o que e como ensinar, em que momento, como avaliar e o que priorizar.

Ao longo do tempo, os professores de Arte se deparam com a necessidade constante de se adaptarem às transformações sociais, políticas, econômicas, culturais e tecnológicas. Estas transformações também afetam o sistema educacional e o currículo. É impossível continuarem os mesmos, diante de tantas e rápidas transformações. Alguns professores da rede pública de educação básica conseguem investir na própria formação por meio de cursos de aperfeiçoamento, pós-graduação,

mestrado ou doutorado. Outros sentem-se desmotivados, devido a desvalorização profissional, condição econômica, familiar ou ainda pela carga excessiva de trabalho.

De acordo com a investigação nas escolas públicas estaduais de uma cidade de porte médio no Estado do Paraná, realizada por Maria José Dozza Subtil (2009), constatou-se que “a falta de professores habilitados para trabalhar com as diferentes áreas da Arte é fato comprovado na prática, quando a convocação de profissionais de diferentes disciplinas para dar conta dessa tarefa, se torna evidente. ”

Segundo Subtil (2009), “dos 43 entrevistados que ministravam aulas de arte em 2004 na referida cidade, 14 eram formados em Letras, 9 em História, 5 em Educação Física, 3 em Pedagogia e 2 em Geografia. Em Direito, Ciências Contábeis, Artes Visuais e Educação Artística apenas 1. Como podemos perceber, somente 2 profissionais possuíam habilitação em Arte. Seis professores não responderam e Oito, afirmaram ter cursado ou estarem cursando Especialização em Metodologia do Ensino da Arte, mesmo não sendo graduados em Arte”.

Para a autora, fica evidente a possibilidade desses professores permanecerem na vaga mesmo sendo graduados em outra área, devido à carência de docentes habilitados. Subtil afirma ainda que “grande parte desses professores, quando convocados para lecionar Arte, participam de cursos de atualização e reciclagem (SEED) ou por outras instituições públicas e particulares. “ Desta forma, tentam dar conta do recado; mas a realidade é que cada um trabalha “com aquilo que sabe”, porque de acordo com o senso comum todos são “prendados em alguma coisa”, o que “basta como qualificação para este ensino”. (SUBTIL, 2009)

De acordo com as respostas dos entrevistados quanto às suas experiências em Arte, o artesanato aparece em primeiro lugar, seguido de artes plásticas, pintura, escultura em madeira e argila, violão, coral, teatro, dança e pintura em vidro. Nove professores afirmaram não terem nenhuma experiência na área. Quanto às atividades desenvolvidas em sala o desenho predominou, seguido pelas Artes Plásticas, Teatro, Música e Dança respectivamente. E afirmaram trabalhar ainda com decoração de festas, projetos, feiras, gincanas e etc... Percebe-se aqui, o caráter utilitarista das práticas artísticas. (Id.)

Subtil chama atenção para o fato de que, a Música e a Dança são menos evidenciadas, talvez pela dificuldade de se trabalhar com essas linguagens ou pela

ideia pré-concebida de que “Arte significa Pintura, Desenho e Colagem, atividades que supostamente qualquer um pode encaminhar.” Segundo ela, é possível que o Teatro tenha sido citado, devido à interdisciplinaridade entre Arte e Língua portuguesa e a grande maioria dos professores ser proveniente do curso de Língua Portuguesa. (Ibid. p.187)

Conforme a autora, são várias as justificativas quanto à escolha das linguagens ou atividades com as diferentes áreas de Arte em sala de aula, que julgou importante transcrever. Algumas visões, nos chama atenção como: “os PCNs pedem que se trabalhe com as múltiplas linguagens”; “porque são as áreas que eu tenho maior conhecimento [teatro e plástica]”; “porque todas são importantes, gostosas de trabalhar e necessárias para os alunos”; “porque o teatro é a base para conhecer a Arte, humaniza”; “para possibilitar ao aluno ter uma visão ampla das Artes”; “porque são áreas com as quais eu mais me identifico (visuais e desenho), dentre outras.

Subtil afirma ainda que grande parte dos professores não respondeu a essa questão, tornando visível a “dificuldade em justificar um trabalho para o qual não estão preparados. ” Nos chama atenção também pelo fato de que, mesmo não sendo habilitados em Arte, a maioria dos professores citam mais de uma linguagem.

Se considerarmos as dificuldades inerentes à formação numa só área artística, aqui se revela a concepção de Arte como “atividade”, ou seja, uma ação que não necessita de avaliação sistemática, planejamento sequencial de conteúdos, especificidade dos objetos de conhecimento de cada linguagem e acompanhamento da evolução desses conhecimentos nos alunos (SUBTIL, 2009, p.187).

De acordo com as respostas da investigação em questão, é notório o fato de que os professores entrevistados têm consciência da falta de formação, das condições de trabalho, da falta de materiais e espaço físico adequados e a opção pela escolha do que é possível desenvolver mediante às realidades vivenciadas no ambiente escolar. Percebe-se que esses professores têm o desejo de acertar e de fazer o melhor para a efetiva formação de seus alunos, e que há um esforço considerável das escolas em “possibilitar aos professores algumas habilidades ajustadas às necessidades de cumprir as determinações curriculares e adequar o trabalho com Arte às condições da realidade escolar. “ (Ibid.)

De acordo com as escolas pesquisadas, percebe-se a indefinição do que é Arte, para que serve e como o conhecimento artístico pode ser escolarizado. Ressalta também a presença de uma cultura do senso comum artístico instituída na escola, que afirma a polivalência com o enfoque tecnicista que embasou a Lei nº 5.692/71 e o interesse dos alunos fundamentado na livre expressão como metodologia privilegiada, tal como apregoado pela Escola Nova e apropriado por essa lei. (SUBTIL, 2009, p.193)

3. De onde vem as concepções hoje?

Nesse capítulo, procuro refazer o percurso do Ensino de Arte ao longo da história. Conhecer as lutas, conquistas, retrocessos e avanços para o reconhecimento e desenvolvimento efetivo no ensino da rede pública. Busco com isso entender qual o papel da Arte na história, e o porquê das constantes inquietações dos professores de Arte. Analiso também a formação desses professores e a polivalência exercida pelos mesmos.

Segundo Subtil (2005), “o desafio histórico do processo de re-humanização dos sentidos do homem está posto aos docentes e ao artista que trabalha diretamente com a sensibilidade humana. Para isso, a criação artística e a apreciação da arte são fatores determinantes e importantes no processo produtivo.” A autora ainda salienta que se trata “da necessidade de autoconstrução na e pela práxis, de ser mais e mais humano identificado com a natureza, com o outro e consigo mesmo, mergulhado no processo dialético da criação-construção-superação das condições sociais e históricas” (PEIXOTO, 2003, p. 49, apud SUBTIL, 2011, p.243).

A atividade artística é resultante da necessidade de superação do homem aos limites da sobrevivência, na busca pelo alimento e abrigo, alcançando os sentidos espirituais e os sentidos práticos (MARX; ENGELS, 1986, p.49, apud SUBTIL, 2011, p.243). Subtil salienta que “ a educação exerce um papel importantíssimo no processo de afirmação da práxis artística como trabalho humano e consciente; pois, a maioria da população tem na escola o principal instrumento de inclusão sócio- cultural”.

As práticas educativas surgem de mobilizações políticas, sociais, pedagógicas, filosóficas e, no caso da Arte, também de teorias e proposições artísticas e estéticas. Quando aprofunda novos conhecimentos sobre essas articulações, em cada momento histórico, certamente aprenderá a compreender melhor a questão do processo educativo e sua relação com a nossa vida. (FERRAZ e FUSARI, 2009 apud SUBTIL, 2009)

3.1. Um percurso histórico e seus resquícios atuais.

Segundo Patricia Jansen de Freitas Magalhães (2011), o termo Belas-Artes surgiu na Europa Ocidental com as Academias de Arte, ou escolas de Belas-Artes, durante o Renascimento Italiano, considerada sinônimo de arte acadêmica. Houve nesse período a separação entre artista e artesão, e das Artes em Artes maiores e

Artes menores. As primeiras ligadas ao conceito de belo, realizadas pelos artistas, sendo elas pintura, escultura e desenho. As segundas, realizadas pelos artesãos, ligadas à produção de objetos para uso cotidiano, sendo as de maior destaque a gravura, a tapeçaria e a cerâmica.

O Movimento de Artes e Ofícios, o Art-Nouveau e a Bauhaus, em Países do Norte Europeu como a Inglaterra, Alemanha e Bélgica, em meados do século XIX, acabou proporcionando uma aproximação entre artistas e artesãos e com isso, o termo Belas-Artes começa a perder força. (DIAS, 2011 apud. MAGALHÃES, 2011). Com a chegada da Missão Artística Francesa ao Brasil, no início do mesmo século, iniciou formalmente o ensino da arte acadêmica no país, sendo criada no Rio de Janeiro a Academia Imperial de Belas-Artes, que posteriormente com o advento da República, tem seu nome alterado para Escola Nacional de Belas-Artes. (MAGALHÃES, 2011)

Esse termo permaneceu em uso até o surgimento do vocábulo Artes Plásticas, que estava diretamente ligado à Arte Moderna, e associado tanto à estética quanto à maleabilidade dos materiais. Essa particularidade acabou abrindo espaço para novos conceitos e experiências que não se encaixavam nos padrões das Belas Artes, como no caso da arte conceitual, dos happenings, das performances e outras tantas expressões. (DIAS, 2011; NASCIMENTO, 2005 apud MAGALHÃES, 2011)

De acordo com a autora, o termo “Artes Plásticas” chega ao Brasil em meados do século XX, “quando a educação brasileira ainda era muito influenciada pela educação francesa, criando cursos universitários utilizando o conceito de Artes Plásticas, trazendo a liberdade da Arte em relação à busca constante do questionamento sobre o Belo, e também da obrigatoriedade de seguir modelos, padrões, escolas ou movimentos cujo conceito é fechado e rígido” (DIAS, 2011 apud MAGALHÃES, 2011). A história do Ensino da Arte é muito importante; pois somente analisando socialmente e historicamente o passado, podemos compreender melhor o presente.

O Ensino da Arte no Brasil começa com a chegada dos Jesuítas no séc. XVII. Por quase dois séculos, eles tiveram um papel fundamental na Educação do Brasil. A música tinha um papel fundamental no cotidiano dos indígenas, que aprenderam com os Jesuítas a tocar os instrumentos ocidentais e a cantar em coro. Os instrumentos

eram trazidos inicialmente da Europa, mas depois passaram a ser copiados e produzidos pelos Jesuítas. A dança e as representações eram diretamente ligadas aos cultos e festas religiosas. Os jesuítas valorizavam a filosofia, a literatura e a música, em detrimento das artes manuais como as artes plásticas. Havia escolas práticas de artes e ofícios onde eram produzidos utensílios, talhas, esculturas e pinturas, mas o grande destaque era para os trabalhos em madeira e cerâmica. Em meados do século XVIII, foram expulsos de Portugal e do Brasil por Marquês de Pombal. (MAGALHÃES, 2011)

Os jesuítas utilizaram-se do ensino de arte com a finalidade de evangelizar os indígenas. Os seus métodos (dramatização, música e poesia) seduziam-lhes os sentidos (MIGNONE, 1980 apud SUBTIL, 2009, p. 189). A cultura já existente é preterida ao transplante de um modelo de educação europeia e católica, com ênfase mais na literatura do que na expressão artística. De acordo com Mignone, “os jesuítas assustaram-se com os cantos, danças e instrumentos de percussão feitos pelos índios e resolveram ensinar-lhes o Canto Chão e outros cantos religiosos”, desconsiderando os sons, pinturas e ritmos próprios de uma cultura milenar. Isso fez com que a música indígena perdesse suas características naturais. (SUBTIL, 2009)

Barbosa, 2002 (apud SUBTIL, 2011, p. 244), considera que a valorização das atividades de cunho literário demonstrando um preconceito exacerbado contra as atividades manuais, por estarem relacionadas com o trabalho escravo, influenciou diretamente o ensino de artes no Brasil e seu avanço. Com isso, essas atividades eram utilizadas no treinamento dos escravos ou nas missões indígenas, sendo rejeitadas nas escolas dos homens livres.

De acordo com a autora, “houve uma mudança considerável no panorama cultural brasileiro após a chegada da corte de D. João VI, que mandou vir de Paris a Missão Artística Francesa, com a finalidade de proporcionar lazer aos cortesãos. As primeiras tendências de arte nativas foram abafadas pelos padrões da arte europeia imposta pela Missão. O caráter emocional e brasileiro do barroco foi substituído pelo formalismo do neoclassicismo desencadeando no afastamento popular, que passa a perceber a atividade artística como ócio, acessório ou atividade supérflua destinada à burguesia. A primeira medida prática da Missão foi a criação da Academia Real de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil, que depois da proclamação da República passou a ser a Escola Nacional de Belas Artes”.

No final do século XIX e início do século XX, o ensino de desenho era considerado mais por seu aspecto funcional (aplicação imediata e qualificação para o trabalho), do que propriamente como experiência de arte. Tinha como objetivo principal o desenvolvimento das profissões técnicas e científicas. (BARBOSA, 2002, p. 19-20 apud SUBTIL, 2011, p. 245).

Rui Barbosa defendia a implantação de arte como disciplina e sua obrigatoriedade nas escolas primárias e secundárias, de acordo com seus projetos de reforma do ensino primário e secundário e no ideário positivista divulgado a partir da segunda metade do século XIX (GOUTHIER, 2008, p.12).

Segundo Gouthier (2008), “essa reforma era focada na preparação para a vida, buscando um ensino diferente daquele marcado pela retórica e memorização, formando ao mesmo tempo o trabalhador e o cidadão”. Rui Barbosa defendia a necessidade de privilegiar novos conteúdos, como ginástica, desenho, música, canto e, principalmente, o ensino de ciências, que associados aos conteúdos tradicionais, seriam ministrados de forma a desenvolver no aluno o gosto pelo estudo e sua aplicação. O método deveria guiar o aprendizado com base na observação e experimentação, procurando cultivar os sentidos e o entendimento. Rui Barbosa acreditava também que essas mudanças no sistema de ensino era uma necessidade social que contribuiria para tornar o Brasil uma nação civilizada. (Grifo original)

A evidência da relação que se fazia entre educação e preparação para o trabalho pode ser demonstrada também pela ênfase dada ao ensino de desenho. Nos pareceres sobre o ensino primário e secundário foi evidenciada a imperiosa exigência desse ensino. O ensino de desenho não era o de ornamentação, nem tinha como objetivo transformar todos os alunos em artistas, mas exercitar o olho e a mão para que eles pudessem ver com exatidão e reproduzir coisas de seu interesse ou que pudessem ser aplicadas, principalmente, nas indústrias. Assim, o ensino proposto não se destinava ao cultivo da pintura, da escultura ou estatuária, mas explorava as possibilidades da adaptação da arte ao desenho industrial através do estudo do desenho, adequando a arte ao trabalho mecânico e fabril. Dessa forma, contribuiria para o progresso do país, pois era necessário criar a indústria nacional. (MACHADO, p.05 e 06, apud GOUTHIER, 2008) (Grifo original).

Conforme Barbosa (2002_ p.19-20) (apud SUBTIL, 2011, p.245), no final do

século XIX e início do século XX, o ensino de desenho era considerado mais por seu aspecto funcional (aplicação imediata e qualificação para o trabalho), do que propriamente como experiência de arte. Tinha como objetivo principal o desenvolvimento das profissões técnicas e científicas. Já Lavelberg (1993, pág.11) (apud SUBTIL, 2011, p. 245) complementa que, na primeira metade do século XX, entre 1930 e 1970 o ensino de arte tinha como foco o desenho decorativo (faixas, letras, ornatos); desenho geométrico (morfologia e estudo das construções geométricas); desenho do natural (observação, representação e cópia de objetos) e desenho pedagógico (desenhos para ilustrar as aulas).

A Semana de Arte Moderna em 1922 foi de grande importância para a arte brasileira. Houve o envolvimento de artistas de várias modalidades: artes plásticas, música, pintura, poesia e dança, que contribuíram diretamente para as mudanças culturais no Brasil nos anos 20 e 30, em oposição às reações conservadoras de alguns setores (MAIA, 2000 apud SUBTIL, 2011, P.245), que resultou da busca de renovação da arte brasileira por parte de artistas engajados, entre outros Anita Malfatti, Oswald de Andrade, Villa-Lobos, Di Cavalcanti e o escultor Vitor Brecheret. (SUBTIL, 2011)

A educação de forma geral e a arte em particular, sofreram influência das pesquisas psicológicas divulgadas por psicólogos e educadores norte-americanos que desviavam o foco da transmissão do saber para o interesse dos sujeitos em aprender. A psicologia afirmava que “a criança é um ser único e o ensino devia partir do interesse do aluno para satisfazer suas necessidades de auto afirmação como indivíduo singular.” Dentro dessa concepção substituía-se a cópia pela livre expressão e a reprodução de obras pela criação e experimentação. (Id.)

No final da década de 20 e início da década de 30, chegam ao Brasil as ideias de Dalcroze e Kodály valorizando o folclore nacional e a formação das crianças através da disciplina por meio da música (MARTINS, 1992 apud SUBTIL, 2011, P.246). Na década de 30, Villa-Lobos idealizou o projeto do Canto Orfeônico² como ensino de canto coral, fundamentado pela teoria musical. Villa-Lobos deu ênfase ao folclore e à exaltação do civismo, e como os demais artistas participantes do movimento artístico modernista das décadas de 20 e 30, propunha resistência à dominação estrangeira buscando o resgate das características nacionais da arte brasileira, submetida aos cânones do neoclassicismo e da arte decorativa desde meados do século XIX (MAIA, 2000 apud SUBTIL, 2011, p.246)

Em 1948, foi criada a “Escolinha de Arte do Brasil” pelo artista Augusto Rodrigues com o objetivo de valorizar a livre expressão criadora, “o que foi recebido com grande entusiasmo pelos educadores envolvidos no processo de revitalização educacional como Anísio Teixeira e Helena Antipoff.” (BARBOSA, 1985, p.15 apud SUBTIL, 2009, p. 190)

Até 1973, as escolinhas de arte eram os únicos espaços para o aperfeiçoamento dos arte-educadores e também para o ensino da arte. (PARANÁ, 1988a, p.118 apud SUBTIL, 2009, p.190). No início da década de 60, com base nos princípios da Escola Nova, centrados na ideia do “desenvolvimento expressivo da criança em sua individualidade, buscando substituir os fundamentos do Canto Orfeônico e da teoria musical pelas práticas rítmico-sonoras”, é instituída a Educação Musical criada pela LDB de 1961 e regulamentada pelo Parecer nº 383 e mais tarde pelo Decreto 61.400 de 22 de setembro de 1967. (SUBTIL, 2009).

De acordo com Gouthier (2008), a partir da LDB nº 4024/1961, as discussões e os estudos sobre currículo se desenvolveram com maior rapidez. “Houve um movimento de oposição à dependência cultural, ao subdesenvolvimento e à cópia de modelos estrangeiros na educação. O currículo acabou sendo afetado pela ambiguidade que caracterizou o início da década de 1960. Primeiramente, a oscilação entre o apoio a um processo autônomo de industrialização e desenvolvimento e o estabelecimento de elos fortes com o mercado internacional, refletindo no campo do currículo, na oscilação entre um enfoque mais autônomo e a busca de modelos estrangeiros”.

Aconteceram vários movimentos como congressos, seminários, encontros e manifestos, em reação ao desinteresse com o ensino da arte, pleiteando mudanças na área. Foram criadas as associações estaduais de arte-educadores e, posteriormente, a Federação. A Lei de Diretrizes e Bases do ensino Nacional (LDBN – Lei 9.394 de 20 de dezembro 1996) foi promulgada, extinguindo a Educação Artística e reconhecendo oficialmente a disciplina Arte como área de conhecimento: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. ” (GOUTHIER, 2008)

Em meio a essas mudanças e reconhecimento da Arte como área de

conhecimento, houve, no Brasil, uma importante sistematização do ensino da Arte com a construção da Abordagem Triangular por Ana Mae Barbosa. Em sua concepção, Barbosa ressalta o que chamou de “dupla triangulação”. A primeira, de ordem epistemológica, sintetiza os componentes do ensino/aprendizagem da arte no fazer artístico, na leitura da obra de arte e na história da arte. A segunda está na origem da sua proposta, baseada, principalmente em referências conceituais das Escuelas al Aire Libre, do México, no Critical Studies, da Inglaterra, e no movimento associado ao DBAE Discipline Based Art Education, dos Estados Unidos. (Ibid. p. 20) (Grifo original)

Conforme Gouthier (2008), “em 1998 mais um passo foi dado no reconhecimento oficial da arte como conhecimento, com a formulação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), claramente baseados na Abordagem triangular de Ana Mae Barbosa, a qual reconhece a importância da arte na formação e desenvolvimento de crianças e jovens, incluindo-a como componente curricular obrigatório da educação básica. A Arte passa a vigorar como área de conhecimento e trabalho com várias linguagens, visando à formação artística e estética dos alunos. A área de Arte, assim constituída, refere-se às linguagens artísticas, como as Artes Visuais, a Música, o Teatro e a Dança”. (Grifo original)

3.2. O que temos ensinado?

Conforme Subtil (2009), a Arte como área de conhecimento e prática social é diferente do Ensino de arte no ambiente educacional regido por meio de políticas educacionais e ideias pedagógicas vigentes. A inserção da Arte no currículo escolar, tem enfrentado grandes desafios, ao longo da história, tanto nas instâncias legais quanto reais. A falta de professores qualificados, as precárias condições materiais e a inexistência de uma concepção clara do que seja essa prática, dificulta o desenvolvimento da sensibilidade estética, da fruição, da expressão artística e criadora nos alunos.

Percebe-se que ainda hoje, prevalece nas escolas algumas práticas pedagógicas do passado, que vigoraram ao longo da história do ensino da Arte: a livre expressão, as comemorações e projetos contemplados pelo calendário escolar,

História da Arte, releitura, aplicação de volume, luz e sombra, perspectiva, estilos e expressões artísticas e a polivalência. Alguns encaminhamentos pedagógicos levam em consideração o interesse dos alunos e outros procuram se encaixar dentro dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

Subtil (2009) afirma que “a partir de alguns fundamentos teóricos sobre a prática artística na dimensão de práxis, o trabalho apresenta, em linhas gerais recortes da história do ensino de artes no Brasil desde a gênese, pela pedagogia evangelizadora dos jesuítas, passando pelas ideias artísticas e leis do século XX até as formulações dos PCNs decorrentes da atual LDB”.

4. Novas abordagens para um Ensino de Arte no contexto público

Na Escola Municipal Ápio Cardoso em Contagem, atuando como professora de Arte, nos anos finais da Educação Básica, conto atualmente com apenas uma aula de arte semanal de 60 minutos, sem considerar os feriados, intempéries, semana de provas, excursões e outros. É grande a dificuldade em avaliar o trabalho, pois sendo o tempo insuficiente, os discentes levam-no para casa e na maioria das vezes, não trazem na aula subsequente para terminar.

A falta de materiais pessoais dos alunos também dificulta o trabalho, alguns não levam nem mesmo o caderno, sendo várias as justificativas. Outro fator, talvez o mais desafiador, é o visível desinteresse que acaba se desencadeando em indisciplina, causando mal-estar e estresse. Como tornar as aulas mais significativas e atraentes para estimular o interesse dos discentes de forma a envolvê-los positivamente nessa experiência?

São inúmeros os desafios a serem enfrentados na Escola para que a Arte seja vista como uma disciplina tão importante e necessária quanto as demais. Acredito que se faz necessário uma abordagem das visualidades do cotidiano para possibilitar o questionamento, a crítica e a reflexão sobre as imagens da cultura de massa, da mídia e das novas tecnologias da informação e comunicação, bem como a criação artística no contexto do Ensino fundamental. É preciso mudar as práticas pedagógicas diante dos avanços tecnológicos.

4.1. Por uma Educação em Arte que faça sentido para os alunos.

Viver sem limites utilitários a procura do saber e da experiência de aprender é um direito-dever essencial em cada um (BRANDÃO, 2002, p. 92 apud SUBTIL, 2011, p. 250). Entende-se que é desejável para o ensino de artes uma aprendizagem que valha a pena pelo conteúdo humano e sensível que comporta. Nessa perspectiva, Peixoto (2005, p.3) (apud SUBTIL, 2011, p.250) argumenta que: “quanto mais democratizado e mais intenso for o conhecimento e o contato dos indivíduos com tudo o que a humanidade historicamente construiu e lhes legou: a técnica, a ciência e a tecnologia, as formas de organização e de relações sociais criadas, assim como a

filosofia e a Arte, melhores serão suas condições e chances de se tornarem humanos, em sentido estrito”. (SUBTIL, 2011. p.250) (Grifo do autor).

Precisa-se enquanto professores e estudiosos da área, se ater ao compromisso teórico prático de viabilizar um ensino de arte, que possibilite o cumprimento das possibilidades históricas que lhe são tributárias na perspectiva de superação da dominação cultural estética e econômica como escopo da educação em seu sentido amplo e estrito. (SUBTIL, 2011, p.251)

Com o avanço tecnológico na produção, distribuição e utilização de imagens, surge em meados do século XX nos Estados Unidos e em 1990 no Brasil, o termo Artes Visuais que está diretamente ligado à visão, ampliando mais uma vez o espaço artístico que englobava também, os territórios da visualidade, do design, da comunicação visual, do cinema e da arte tecnológica digital. (MAGALHÃES, 2011, p.41).

Magalhães afirma que “ao utilizar a cultura visual para discutir questões relativas a problemas sociais, explorar as imagens de origens diversas e propor reflexões críticas acerca de como as visualidades influenciam nas relações de poder e no modo como o indivíduo se vê e é visto (HERNÁNDEZ, 2011 apud MAGALHÃES, 2011), a educação da cultura visual estimula mudanças sociais que objetivam uma sociedade mais igualitária e o respeito à diversidade, seja ela religiosa, étnica ou outra qualquer”.

Da mesma forma, ao incentivar novas percepções que gerem novas interpretações e produção de novos significados sobre os fenômenos visuais, sejam contemporâneos ou de épocas passadas, da cultura erudita ou da cultura popular, a educação da cultura visual impacta de forma direta a arte/educação (TOURINHO E MARTINS, 2011 apud MAGALHÃES, 2011) e, conseqüentemente, a maneira como são vistas e sentidas as formas visuais de diversas culturas. Deste modo, a educação da cultura visual se relaciona com o multiculturalismo, pois estimula a análise sobre as relações de poder e das significações desses fenômenos. (MAGALHÃES, 2011, p.45)

Ainda de acordo com Magalhães, “o termo *cultura visual*, usado para designar o mundo das imagens que influenciam tanto o indivíduo quanto sua forma de pensar e de viver, e que [...] vai bem além das categorias da história da arte tradicional e que já não pode ser estudado com os mesmos conceitos que antes eram utilizados, como

por exemplo, para a pintura, escultura e arquitetura (DIAS, 2011, p.50 apud MAGALHÃES, 2011), foi criado nos anos 80 nos Estados Unidos e seu campo de estudo foi ampliado desde então”.

A cultura visual não é exclusividade das artes, e sim um campo de estudos multidisciplinares, que teoricamente englobam outras áreas, como sociologia, psicologia e cinema, que tem se utilizado do conceito de forma a incluir todas as imagens que estão presentes, e que de alguma forma influenciam na vida cotidiana. A partir da cultura visual, surge uma nova concepção pedagógica: *a educação da cultura visual*, que enfatiza as “múltiplas representações visuais do cotidiano como os elementos centrais que estimulam práticas de produção, apreciação e crítica de artes e que desenvolvem cognição, imaginação, consciência social e sentimento de justiça”. (DIAS, 2011, p. 54 apud MAGALHÃES, 2011)

A cultura visual discute e aborda as imagens além de sua perspectiva estética, buscando, também, entender o seu papel social na vida da cultura. As imagens provocam uma multiplicidade de sentidos, interpretações e experiências subjetivas que variam em função da diversidade dos meios, das culturas e das regiões em que foram criadas e, igualmente, de onde são apresentadas. Os significados originados desse processo dependem da relação concreta com o contexto no qual são vivenciados, e são baseados em um diálogo entre o sujeito, a imagem, o meio e a conjuntura no qual estão inseridos. Logo, a proposta da cultura visual é a de instigar um conhecimento mais profundo acerca das representações visuais e das práticas culturais que resultam na construção de sentidos e de subjetividades. (MAGALHÃES, 2011, p. 42).

Magalhães salienta que, por meio da cultura visual os alunos desenvolvem uma visão crítica “em relação ao poder das imagens, e de como elas são utilizadas na manutenção do poder da cultura dominante”. Ao aproximar as artes populares e as artes de elite, “a cultura visual tem seu foco de interesse voltado para todos os artefatos, tecnologias e instituições da representação visual. A intenção não é abandonar a imagética ou a produção artística do passado, mas sim conectá-las e/ou relacioná-las de alguma forma com o que é atualmente produzido, visto, criado e sentido”.

A cultura visual se constitui em um campo de estudo transdisciplinar que “[...] além do interesse de pesquisa pela produção artística do passado,

concentra atenção especial nos fenômenos visuais que estão acontecendo hoje, no uso social, afetivo e político- ideológico das imagens e nas práticas culturais que emergem do uso dessas imagens” (TOURINHO E MARTINS, 2011, p. 53 apud MAGALHÃES, 2011).

A educação da cultura visual favorece a educação multicultural, por oportunizar o trabalho pela cidadania crítica. Além do mais, busca compreender as imagens partindo de seus significados culturais e práticas sociais que estão ligados às relações de poder, economia e política. Procura também entender e analisar em que contextos são produzidas, consumidas, e as relações de interpretação e ressignificação que delas derivam (MARTINS, Alice de Fátima, 2009 apud MAGALHÃES, 2011). Ao apelarem para os sentidos e as emoções, as imagens exercem profunda influência; pois os espectadores têm o poder de negociar e/ou de resistir a significados dominantes, bem como o de criar seus próprios significados (DUNCUM, 2011, p. 21 apud MAGALHÃES, 2011).

Esse olhar diferenciado, que foge ao conforto e a estabilidade das rotinas visuais, é o que consideramos ‘olhar crítico’. Ele nos ajuda/orienta a desenvolver uma visão crítica do mundo e da realidade (TOURINHO E MARTINS, 2011, p. 61 apud MAGALHÃES, 2011).

Nota-se que o elo entre o multiculturalismo e a educação da cultura visual, foi proporcionado graças às novas tecnologias que derrubaram as fronteiras culturais. O acesso à internet possibilitou a comunicação entre os povos de diferentes nacionalidades, em tempo real, por meio da voz e da veiculação de imagens de culturas diversas. A televisão, o cinema e as demais mídias digitais facultam também essa interação.

Não é mais possível conceber uma arte/educação voltada apenas para a repetição de conteúdos referentes à história da arte, uma vez que esta deixa de fora todo o contexto imagético e de visualidades do mundo contemporâneo. É necessário pensar uma arte/educação que ocorra por meio da educação da cultura visual, e que incentive, promova e busque visões críticas sobre o que é visto e sentido, bem como promova uma educação multicultural. (MAGALHÃES, 2011)

4.2. A importância do uso da imagem e das tecnologias contemporâneas

A tecnologia está cada vez mais presente no cotidiano dos alunos, possibilitando o intercâmbio de informação, o acesso e socialização do conhecimento. É fácil perceber que os jovens da atualidade se veem fortemente atraídos pelas tecnologias da informação e comunicação. Uma boa parte deles têm acesso a celulares, televisão, computadores e à internet, e conseguem explorar facilmente estes recursos gráficos e sonoros por meio de programas de manipulação de sons e imagens. Desta forma, é um desafio lidar com o processo de ensino-aprendizagem, sem considerar as experiências cotidianas vivenciadas pelos alunos.

Boa parte dos docentes do meu contexto escolar, incluindo-me, tem considerado o celular um grande entrave para o ensino-aprendizagem, que na maioria das vezes causa conflitos entre o aluno e o professor tem dificuldade em aceitá-lo como uma ferramenta facilitadora do processo ensino-aprendizagem. Inclusive, um dos tópicos da regra da escola em que atuo é que o professor não pode utilizar o celular dentro da sala de aula.

Há muito tempo que o professor deixou de ser mero detentor e transmissor de conhecimento e o aluno mero receptor. A Escola deixou de ser o único espaço de ensino-aprendizagem. O aluno de hoje enxerga a Escola como um espaço de convivência e troca de experiências. O celular parece mais atraente e prazeroso do que ficar assistindo o professor representar na frente da sala. Então, o caminho é fazer do celular um forte aliado no processo de ensino-aprendizagem, para que a construção do conhecimento seja possível, integrando a Tecnologia, a Arte e a Educação.

Percebe-se que a inserção de computadores em boa parte das Escolas públicas não se viabiliza por vários motivos, dentre eles; falta de espaço físico para montagem do laboratório, falta de manutenção dos equipamentos, falta de formação dos professores, falta de técnico especializado para cuidar da rede e falta de internet para suprir a demanda.

Dentro do contexto sobre a incorporação de novos recursos metodológicos, o celular apresenta várias possibilidades de uso pedagógico, pois substitui a máquina fotográfica, a filmadora, o rádio, o gravador, a calculadora, dentre outros recursos.

Esses equipamentos podem suprir a falta de recursos tecnológicos durante as aulas, pois, uma grande maioria dos alunos tem um aparelho celular.

Para isso, torna-se necessário que o professor planeje e elabore estratégias que favoreçam o aluno aprender com as novas tecnologias. As práticas pedagógicas não podem continuar sendo as mesmas de outrora, uma vez que na contemporaneidade a Arte sofre inúmeras transformações, os artistas criam novas possibilidades e apropriam-se de outros ambientes. As obras não se limitam mais às galerias e aos museus e as artes visuais deixaram de ser reconhecidas apenas nas modalidades pintura e escultura e passaram a serem vistas de maneira mais ampla, como no caso das instalações, performances, videoinstalações, artes-públicas, entre outras. O público deixou de ser mero expectador passivo para ser participante da obra.

Segundo Gabriele Ferreira, em “Tecnologia/canaldoenino”, “a Arte é modificada pela tecnologia assim como a tecnologia se faz a partir da arte”. Ela afirma que essa fusão age de forma positiva na Educação, promovendo o aparecimento de “novas tendências de interatividade humana, de abordagem e afeto de si com o outro e, junto com elas, as chamadas tecnologias educacionais de ensino e de aprendizagem”.

Percebe-se que a tecnologia faculta a interação de várias pessoas ao mesmo tempo e uma apurada compreensão de mundo, por meio da mobilidade e multifuncionalidade que ela promove. Isso permite uma visão mais abrangente do fazer artístico e a forma como ele influencia a humanidade. A democratização do Ensino, se torna possível graças à tecnologia, que possibilita aos alunos o acesso virtual aos acervos dos maiores museus, bibliotecas e galerias de arte de todo o mundo. Com isso, eles têm a oportunidade de conhecer os artistas remotos e contemporâneos, os variados estilos utilizados por eles e conhecer a multiplicidade de expressões, práticas artísticas e incontáveis meios de produção artística digital.

É bem verdade que a única forma de expressão de um estudante nas escolas tradicionais é atrás da carteira, que segundo Gabriele Ferreira, é uma condição desfavorável ao potencial criador humano. A autora afirma que “a arte aliada à tecnologia, transporta o fazer pedagógico para outro plano: o de questionar o seu papel em meio as tendências e possibilidades contemporâneas e o de solicitar uma reinvenção, de modo a utilizar a facilidade tecnológica e a criatividade artística a favor das melhorias educacionais”.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), quando altera o termo Artes Plásticas por Artes Visuais, amplia o campo de atuação do ensino de Arte na escola, ao contemplar a fotografia, o cinema, o cinema de animação, a vídeo-arte e a computação gráfica, além das diferentes linguagens já contempladas pelas Artes Plásticas, como a pintura, a escultura, a gravura e o desenho. De acordo com Fátima Cristina VOLLÚ (2006), “ao abordar obras de museus e galerias de arte por meio da estética do cotidiano, as Artes Visuais, possibilita o desenvolvimento intelectual, social, cultural e estético a partir de avanços tecnológicos contemporâneos”.

A educação estética está ligada à educação da visão, à observação das imagens, o que permite a leitura do mundo através dos elementos das artes visuais. O envolvimento estético é um dos fatores relevantes na construção do conhecimento do aluno. Por este motivo, ele deve ser estimulado a apreciar esteticamente e refletir sobre a arte produzida por artistas, bem como por ele e pelos colegas. (VOLLÚ, 2006, p.12)

Ainda de acordo com a autora, os alunos são constantemente bombardeados por informações codificadas por meio das imagens através da televisão, videogames, internet e espaços públicos, que já fazem parte da vida cotidiana dos mesmos. É necessário que esses alunos sejam instigados a decodificar essas imagens, e também se tornarem produtores. O aluno deve se apropriar da linguagem da imagem para que seu consumo e sua produção não se faça de forma passiva. A escola precisa romper com a cultura educacional do passado. Não é possível continuar ignorando o forte apelo das imagens sobre os educandos, priorizando o ensino quase que exclusivamente por meio da comunicação verbal e escrita.

A cultura da imagem precisa ser explorada no contexto escolar, relacionando-a à aquisição de códigos e sendo vista a partir de quem a produz e de quem a aprecia, para que as experiências sejam efetivamente positivas. A construção do olhar do aluno deve se desenvolver a partir da leitura de imagens com base em aspectos estéticos, culturais, formais da arte, entre outros. (Id.)

O poder de comunicação de uma imagem, muitas vezes influencia objetivamente o comportamento e o consumo das pessoas por meio de uma linguagem estereotipada, que atinge uma significativa parcela da população. A educação em arte deve cumprir o seu papel de formar um observador mais crítico,

que consiga decodificar as imagens às quais está exposto, que não aceite qualquer produção sem refletir no real propósito da informação visual. (Ibid.)

Esse novo tipo de público, forçaria uma mudança qualitativa na produção para o cinema, TV, internet, outdoor e livros escolares. Os alunos não devem ter interesse apenas pelo consumo de filmes e imagens comerciais, eles devem ser estimulados desde as primeiras séries de escolaridade a observar filmes com uma linguagem não estereotipada, desenvolvendo um olhar crítico. O público escolar hoje, pertence a uma geração que passa várias horas assistindo TV ou jogando videogames, em uma relação que vai da passividade à interatividade.

É perceptível o fato de que esses alunos são fortemente atraídos pelas imagens em movimento e esperam da escola o mesmo ritmo acelerado. A escola precisa utilizar os mecanismos destes recursos tecnológicos a favor de uma educação de qualidade, estabelecendo assim, uma relação mais efetiva com os alunos, adotando uma metodologia que adeque os conteúdos a essas linguagens midiáticas. Torna-se importante que o aluno aprenda a perceber como a mídia elabora a realidade, o que ela prioriza, qual o seu olhar e qual o público alvo que ela quer atingir, exercendo o seu papel de cidadão de forma crítica e consciente na sociedade.

A educação da cultura visual busca compreender as imagens a partir de seus significados culturais e práticas sociais que estão ligados às relações de poder, economia e política. Procura entender e analisar também, em que contextos são produzidas e consumidas, bem como ponderar sobre as relações de interpretação e resignificação que delas derivam (MARTINS, Alice de Fátima, 2009 apud SCHWENGBER, 2012).

Percebe-se que uso das tecnologias contemporâneas no ensino de arte auxilia melhor a aprendizagem dos conceitos, das obras e dos artistas e promove uma maior interação e proximidade entre o professor e o aluno, contribuindo de forma positiva para um ensino de Arte de qualidade. Por meio das tecnologias contemporâneas, o professor pode planejar aulas mais dinâmicas, adotando as várias linguagens midiáticas, de forma a tornar o aprendizado mais interessante para o aluno, possibilitando-lhe apropriar do conhecimento de forma prazerosa.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento desta pesquisa possibilitou uma análise da fragilidade do ensino público, bem como os problemas enfrentados pelos professores de arte na Escola Pública.

Foi citada a Escola Municipal Ápio Cardoso em Nova Contagem, onde atuo como professora de Artes, mas conforme investigação realizada por Souza e Souza em 2017 no Paraná, percebe-se que os problemas como indisciplina, escassez e/ou falta de recursos materiais, falta de sala ambiente de artes, insuficiência de carga horária, desvalorização da área em detrimento de outras, salas cheias, instalações precárias, falta de oportunidade para ampliar a formação profissional e polivalência, são recorrentes em várias escolas públicas de vários estados brasileiros.

A pesquisa faz uma alusão à formação dos professores em uma linguagem artística (artes visuais, música, dança ou teatro) e a polivalência exercida por eles, respaldada pela Lei nº 5.692/71, que torna a Educação Artística obrigatória pela primeira vez nas escolas, propondo um trabalho genérico com as linguagens musical, teatral e plástica. O professor de Arte precisa dar conta dessa polivalência, mesmo sem o domínio das demais linguagens.

Ao refazer o percurso do Ensino de Arte ao longo da história, tornou-se necessário reconhecer as lutas, conquistas, retrocessos e avanços para o desenvolvimento efetivo do ensino da Arte na rede pública. Foi possível perceber, que o ensino de artes no Brasil guarda resquícios pedagógicos desde a gênese, pela pedagogia evangelizadora dos jesuítas, passando pelas ideias artísticas e leis do século XX até as formulações dos PCNs decorrentes da atual LDB.

Fazendo uma reflexão sobre a fragilidade do ensino público, os problemas e dificuldades a serem contornados, as práticas educativas exercidas hoje, o desinteresse dos alunos e a rapidez do avanço tecnológico, torna-se urgente repensar as práticas docentes para que possamos oferecer um ensino de qualidade para os discentes e que verdadeiramente faça sentido para eles.

A tecnologia está cada vez mais presente no cotidiano dos alunos, possibilitando o intercâmbio de informação, o acesso e socialização do conhecimento. É fácil perceber que os jovens da atualidade se veem fortemente atraídos pelas tecnologias da informação e comunicação. Lidar com o processo de ensino-

aprendizagem, sem considerar as experiências cotidianas vivenciadas pelos alunos, é um grande desafio; pois a Escola não é mais o único espaço de ensino-aprendizagem e o aluno não é mais um mero receptor. O aluno de hoje participa ativamente da construção do conhecimento e tem na Escola um espaço de convivência e troca de experiências.

Dada à importância do assunto, a adoção de uma nova concepção pedagógica a partir da Educação da Cultura Visual, é uma nova possibilidade de atuação que pode vir a contribuir de forma positiva para o Ensino-aprendizagem. Dessa forma, não é possível continuar ignorando o forte apelo das imagens sobre os educandos, priorizando o ensino quase que exclusivamente por meio da comunicação verbal e escrita. A escola precisa utilizar os mecanismos destes recursos tecnológicos a favor de uma educação de qualidade, estabelecendo assim, uma relação mais efetiva com os alunos, adotando uma metodologia que adeque os conteúdos a essas linguagens midiáticas.

Essa pesquisa não se encerra aqui, servindo apenas de parâmetro para novas reflexões, pesquisas e discussões que possam contribuir para uma Educação de Arte no contexto público com qualidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 20/06/2020.

Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Arte / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC / SEF, 1998.

Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf Acesso em 20/06/2020.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte Educação no Brasil: do modernismo ao pós-modernismo.** São Paulo, 2003. Disponível em: <https://www.revista.art.br/site-numero-00/anamae.htm> Acesso em 26/04/2020.

BARBOSA, Ana Mae. **Porque e como: arte na Educação.** Disponível em: https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/36737917/Ana_Mae_Barbosa-porque-e-como-arte-na-educacao Acesso em: 25/04/2020

CASAGRANDE, Lucíola e OLIVEIRA, Ronaldo Alexandre de. **A Cultura Visual -Publicidade e o Ensino de Arte** (2013): Disponível em: <https://www.diaadiadaeducação.pr.gov.br> acesso em 12/04/2020.

FERRAZ, Maria Heloisa C. de T. E FUSARI, Maria F. de Resende e. **A educação escolar de arte tem uma história** (2009).

FERREIRA, Gabriele. **Arte e Tecnologia. Quais são as tendências desse meio.** Canal do Ensino/ Guia de Educação, 2012-2019. Disponível em <https://www.canaldoensino.com.br/blog/arte-e-tecnologia-quais-são-as-tendencias-desse-meio> , acesso em 20/09/2020.

GOMES, Karina Barra e NOGUEIRA, Sonia Martins de Almeida. **Ensino da Arte na escola pública e aspectos da política educacional: contexto e perspectivas/ Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 61, p. 583-596, out./dez. 2008

GOUTHIER, J. **História do Ensino da Arte no Brasil.** In: PIMENTEL, Lucia G.(org.) Curso de especialização em ensino de Artes Visuais. Belo Horizonte: Escola de Belas Artes da UFMG, 2008.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho.** São Paulo: Editora Artes Médicas Sul Ltda, 2000.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. **O Projeto de Rui Barbosa: o papel da educação na modernização da sociedade** – UEM disponível em: https://www.casaruibarbosa.gov.br/dados/DOC/artigos/a-j/FCRB_MariaCristina_Projet... acesso em 26/01/2020.

MAGALHÃES. Patrícia Janssen de Freitas. **Um olhar sobre a educação da cultura visual: Conceitos e contextos.** Santa Maria: Editora UFSM, 2011. Disponível em:< <file:///C:/Users/USER/Downloads/Patr%C3%ADcia%20Janssen%20de%20Freitas%20MagaIh%C3%A3es.pdf>>. Acesso em 20/07/2020.

NASCIMENTO, Vanderleia Santos de Jesus. **Ensino de Arte: Contribuição para uma Aprendizagem Significativa**, 2012, disponível em:< <https://ria.ufrn.br/123456789/1000>>

acesso em 27/06/2020.

PIANOWSKI, Fabiane. **Ensino de Arte no Brasil Colônia: O legado dos Jesuítas**. disponível em <https://www.cacholamagica.blogspot.com/2013/08/ensinodeartejesuitas.html>, acesso em 26/01/2020.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. **Metodologias do ensino de Artes Visuais**. In: _____ Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais. Vol.1. Belo Horizonte: EBA/UFMG, 2007, p. 821.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa; XAVIER, Samara. **Pesquisa em/sobre Ensino/Aprendizagem de Artes Visuais II**. Belo Horizonte: Escola de Belas Artes da UFMG, 2019.

PIMENTEL, Lúcia Gouvêa. **Processos artísticos como metodologia de pesquisa**. In **ouvirOUver**, v.11, n.1, 2015, p.88-98. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/ouvirouver/article/view/32707>. Acesso em 21/08/2018

PIMENTEL, Lucia Gouvêa; XAVIER, Samara Vilaça. **Pesquisa em Ensino/Aprendizagem de Artes Visuais**. Belo Horizonte: Escola de Belas Artes da UFMG, 2019.

SCHWENGBER, Aline Michele Marques. **A Importância das Tecnologias contemporâneas para o Ensino de Arte**_ Departamento de Artes Visuais_UNB_2012. Disponível em: <https://bdm.unb.br> , acesso em 23/09/2020.

SOUZA, Maria Janaina Piedade e SOUZA, Nádia Aparecida de. **Dificuldades para o Ensino de Artes: O que dizem os professores**. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Disponível em janainapiedade@yahoo.com.br e nadia-0402@hotmail.com. Acesso em 26/01/2020.

SUBTIL, Maria José Dozza. **Educação e Arte: Dilemas da prática que a história pode explicar**: Práxis Educativa, Ponta Grossa, V.4, n.2, p.185-194, jul-dez./2009. Disponível em <<http://www.periodicos.uepg.br>> acesso em 03/01/2020.

SUBTIL, Maria José Dozza. **Reflexões sobre o Ensino de Artes: Recortes históricos sobre políticas e concepções**: Revista HISTEDBR on-line, Campinas, V.11, n. 41, p.241-254, março 2011_ISSN: 1676-2584. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Disponível em:www.periodicos.sbu.unicamp.br acesso em 03/01/2020.

VOLLÚ, Fátima Cristina. **Novas Tecnologias e o Ensino de Artes Visuais**. Agosto de 2006. Perspectiva Capiana nº 1. Disponível em: <https://www.livrozilla.com> , acesso em 11/06/2020.

ANEXO AUTORIZAÇÃO

ESCOLA MUNICIPAL "ÁPIO CARDOSO"
 Ensino Fundamental Organizado em Ciclos de Formação Humana 1º ao 3º
 Ciclo
 Aut. Funcionamento Port. SEE 1634/88 – MG de 12/09/88 –
 Municipalizada Resol. SEE 8602/98 de 04/02/98
 Rua VL 30 N° 1.600 CEP: 32050-090 – Bairro Nova Contagem/Contagem –
 MG Fone: 3352 5773

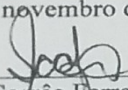
AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM

Em nome da Escola Municipal Ápio Cardoso, situada à Rua VL30 número 1600, Nova Contagem, Contagem, M.G., autorizamos a professora Tânia da Consolação Silva de Carvalho, RG M4622925 e CPF 747245506-78 a utilizar o nome da Instituição em sua monografia de Trabalho de Conclusão Curso.

Tânia da Consolação Silva de Carvalho se compromete a não autorizar para terceiros a utilização do nome da Instituição deste contrato, bem como a utilizá-lo exclusivamente em trabalhos acadêmicos, declarando os devidos créditos.

Tânia da Consolação Silva de Carvalho se compromete, ainda, a usar o nome da Instituição de forma a não ferir sua reputação.

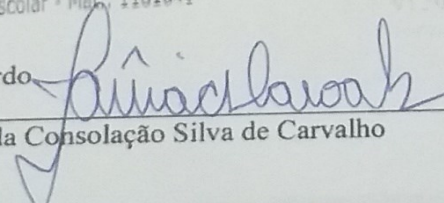
Contagem, 09 de novembro de 2020.


 Shirlei Cristian Corrêa Ferreira Torres
 (Diretora)

Escola Municipal Ápio Cardoso

ESCOLA MUNICIPAL ÁPIO CARDOSO
 Shirlei Cristian Corrêa Ferreira Torres
 Diretora Escolar - Mat.: 1181641

De acordo


 Tânia da Consolação Silva de Carvalho

E.M. ÁPIO CARDOSO
 Ensino Fundamental Organizado
 em Ciclos de Formação Humana
 1º ao 4º Ciclo
 Aut. Funcionamento Port. SEE
 1634/88 MG de 12/09/88
 Municipalizada Resol. SEE de 04/02/98
 Rua VL 30 N° 1600 Nova Contagem
 Contagem - MG Fone: 3352 5773