



Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas
Especialização em História da Cultura e da Arte

**APLICAÇÃO DA METODOLOGIA DIDÁTICA DAS ARTES PLÁSTICAS NAS
ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO: UM CONTEXTO
HISTÓRICO, POLÍTICO E SOCIAL.**

Ângelo Celso Rocha Carvalho

BELO HORIZONTE

2009



Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas
Ângelo Celso Rocha Carvalho

**APLICAÇÃO DA METODOLOGIA DIDÁTICA DAS ARTES PLÁSTICAS NAS
ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO: UM CONTEXTO
HISTÓRICO, POLÍTICO E SOCIAL.**

Artigo acadêmico de conclusão de curso apresentado como pré-requisito para conclusão do Curso de Especialização em História da Cultura e da Arte pela Universidade Federal de Minas Gerais, sob orientação do Prof. Dr. Magno Mello.

BELO HORIZONTE

2009

RESUMO / ABSTRACT

Aplicação da Metodologia Didática das artes plásticas nas escolas de ensino fundamental e médio. Motivos, políticos e sociais, que levaram estas aulas a abordar conceitos de práticas de produção de “arte” com materiais alternativos, indicando uma carência de sustentação teórica/filosófica, relacionando história das artes e sociedade. Levando em conta que a arte sempre foi um produto do Social, ou seja, a expressão artística sempre esteve envolvida diretamente com os fatos ocorridos na sociedade, na política, na arquitetura, na história da população brasileira.

Application of the methodology of teaching art in elementary schools and high schools. reasons, political and social, who took these lessons to address concepts and practices of producing "art" with alternative material, indicating a lack of support theoretical or philosophical, which relates the history of the arts and society. bearing in mind that art has always been a product of social, or artistic expression has always been directly involved with the events in society, politics, architecture, history of the Brazilian population.

“Saber e não fazer, ainda é não saber.”
Zem

INTRODUÇÃO

Neste artigo discorro sobre a importância e a aplicação da Metodologia Didática das Artes Plásticas e/ou estudos de artes nas instituições de ensino fundamental e médio. Motivos políticos e sociais que levaram estas aulas a abordar conceitos de práticas de produção de “arte”, indicando uma carência de sustentação teórica.

Tento levantar o relacionamento da história da arte e sociedade, arte e educação, arte e política. Levando em conta que a arte sempre foi um produto do social, ou seja, a expressão artística sempre esteve envolvida diretamente com os fatos ocorridos na sociedade, na política, enfim, na história de uma civilização em geral.

A proposta abordada tem como objetivo, elucidar questionamentos que foram produzidos durante dois anos de trabalhos como arte educador em espaços culturais de Belo Horizonte. Foi percebido, ainda, que existe um distanciamento da compreensão da arte no âmbito social, seja ele de classes muito carentes ou de mais elevadas. Por que a arte tem se desvincilhado do cotidiano das pessoas, e por que o seu acesso ainda é restrito, e nem todos possuem o conhecimento de que os espaços expositivos públicos são abertos e gratuitos? E simultâneo a isso, existe um esforço comunal em aproximar a arte, o fazer artístico, a filosofia e a compreensão da arte e a sociedade.

Se por algum motivo ou circunstância estas questões forem, na íntegra, respondidas e dadas ao esforço de agir para as soluções serem colocadas em práticas, terei concluído os estudos e pesquisas em um determinado foco de interesse. Caso contrário, serei motivado e incomodado a me mover no sentido de continuar buscando.

1 - Questões Políticas na Arte Educação.

A escola não foi, nas primeiras décadas do século XX, lugar privilegiado para o ensino de arte: a presença deste ensino nem sempre foi consensual na escola, pois as artes, nem sempre foram consideradas como “componentes curriculares”. Antes da lei 5.692/71 as escolas ofereciam, eventualmente, desenho – em geral centrado na geometria - trabalhos manuais ou música, principalmente através da prática de canto coral ou canto orfeônico. (cf. Wisnik, 1983)¹

Referente a citação acima, a lei 5.692/71 contida na LDB (Lei de Diretrizes de Bases) promulgada em 11 de agosto de 1971, que o autor aborda, propõe o início das aplicações de conhecimentos artísticos nas instituições de ensino no Brasil. Ela funciona como um marco de mudanças significativas que norteiam o ensino didático brasileiro.²

Porém, anterior a promulgação da LDB 5.692/71, Artus Perrelet, preocupada com o papel das artes e especialmente do desenho, é convidada por Jean Piaget (1896-1980) para trabalhar com professores primários do ensino público de Minas Gerais, lecionando “artes plásticas” em instituições junto com a Escola Nova no final da década de 1920. Ainda no Brasil fundou a “Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte”, e influenciou vários de seus alunos a divulgarem os métodos por outras regiões do país.

Infelizmente seus métodos não duraram muito tempo, logo após a posse do presidente Getúlio Vargas, cujo governo perdurou de 1930 a 1945, todos os professores que seguiam a metodologia da “Escola Nova” sofreram perseguições. Foi quando o processo didático foi interrompido, por completo, no Brasil. Somente após a queda de Vargas em 1945 é que a educação retornou ao cenário político, segundo o boletim da AESP (Associação de Arte Educadores de São Paulo).

Anísio Teixeira (1900-1971), advindo da vertente escolanovista, defendia a unificação e/ou uniformização da metodologia de ensino utilizado em salas de aula,

¹ DA ROSA, Maria Cristina. *A formação de professores de arte: diversidade e complexidade pedagógica*. Florianópolis: Editora Insular, 2005. p. 32-33.

² BRASIL, *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1971.

independente dos aspectos sócioeconômicos. Teixeira não levava em consideração o multiculturalismo e as singularidades dos indivíduos

Em outra vertente, devido aos questionamentos ocorridos na década de 1950 que interrogavam de forma violenta o modelo didático dos anos 30, o político Gustavo Capanema Filho (1900 – 1985), defende a opinião de que, devido as diferenciações das classes sociais, as preparações metodológicas deveriam ser distintas.³

Tanto a universalização quanto a diferenciação da preparação dos professores são projetos que devem ser levados em conta, pois ambos visam uma melhoria do ensino.

Esses projetos devem ter sua aplicação em momentos distintos: a preparação universal, proposta por Teixeira, deve ser aplicada a todos os professores, independente do seu nível de atuação, pois a informação que ele deve possuir não depende do nível de atuação, e sim do seu conhecimento específico. Ou seja, um professor deve conhecer o máximo de informação, métodos e conteúdos de sua área de atuação para que ele tenha o devido preparo e segurança para atuar em qualquer nível de escolaridade e em qualquer instituição, seja ela pública ou particular. Já a preparação diferenciada, proposta por Capanema, não se aplica ao educador e sim na prática utilizada em salas de aula. Os fatores que determinam essa diferenciação não estão ligados a quantidade de conhecimento que um professor possui (supondo que todos os educadores tiveram a preparação universal) e sim ao ambiente/espço físico em que esse conhecimento está sendo passado.

É fácil verificar o fato de que, devido ao capitalismo, existem as diferenças de níveis sociais, e isso ocorre em grande escala no setor da educação. Infelizmente são infinitas as escolas públicas que não possuem uma infraestrutura equivalente entre si, quanto mais se comparadas às instituições particulares, e são discrepantes as diferenças em todos os aspectos.

No entanto, um dos fatores que mais me preocupa é a não informação devidamente transmitida: independente da forma com a qual ela é passada, ou se existe ou não infraestrutura ou nível social para transmiti-la. Partindo do pressuposto

³ DA ROSA, Maria Cristina. *A formação de professores de arte: diversidade e complexidade pedagógica*. Florianópolis: Editora Insular, 2005. p. 68.

de que, para obter uma informação basta conversar com alguém, tive, por experiência própria durante alguns trabalhos na instituição Clóvis Salgado (Palácio das Artes), a oportunidade de ter sido abordado por um estudante de aproximados 18 anos, que me fez as seguintes perguntas: “Isso aqui é de graça?; Eu não pago pra ver essa exposição?; Eu posso trazer quem eu quiser comigo para passear aqui?”. Essa dúvida não era apenas dele mas também de todo o grupo que o estava acompanhando. Pude perceber diante desse choque que, não era um problema de infraestrutura mas uma carência de informação. Por que uma turma de escola particular sabe que o Palácio das Artes tem a entrada franca para visita das exposições e uma turma de escola pública não tem esse mesmo conhecimento? Na capital mineira a população, é de 2.452.617 de habitantes, dados recolhidos pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas) em 14 de agosto de 2009. Ficando assim mais uma questão: dentro desta população, quantas pessoas não têm uma simples informação sobre a gratuidade de visita de um espaço cultural?

Retornando ao assunto das legislações criadas para atender a necessidade de incluir as Artes no currículo escolar, durante a década de 1990 foi planejada uma nova LDB a de 9.394/96, para a educação brasileira. Esta que revogava a última lei em vigência desde 1971, ainda sobre o texto do regime militar (Lei 5.692/71). O idealizador da nova lei, o Antropólogo e Senador Darcy Ribeiro (1922 – 1997) só conseguiu promulgá-la devido a uma “Manobra Regimental”.

Em 1995, o projeto de LDB sofreu um revés ao ser enviado à comissão de Constituição e Justiça e ter como relator Darcy Ribeiro, que considerou o projeto do relator Cid Saboia inconstitucional, propondo novo substitutivo, aprovado na Comissão de Constituição e Justiça. Com a liberação do senado, o projeto de Darcy Ribeiro voltou à câmara dos deputados, onde teve como relator José Jorge, sendo aprovado na sessão de 17 de dezembro. O projeto foi para a análise do executivo e aprovado sem sansões em 20 de dezembro de 1996.⁴

A nova LDB tem como fundamental importância a complexidade do ensino brasileiro. Essa lei articula vários debates nos diversos setores da educação. Bem

⁴ DA ROSA, Maria Cristina. *A formação de professores de arte: diversidade e complexidade pedagógica*. Florianópolis: Editora Insular, 2005. p. 73.

como a compreensão da existência do multiculturalismo, característica predominante da identidade nacional brasileira.

A Lei de Diretrizes Bases da Educação Brasileira consegue, em sua complexidade, explorar as diversas áreas do conhecimento, tornando, ao menos sob uma perspectiva regimental, a educação como prioridade, tanto para cidadãos quanto para o Estado. A LDB identifica pontos importantes para a educação brasileira, tanto no que diz respeito a questão financeira, de investimento ao ensino público, na aplicação de seus artigos de maneira regimental e burocrática ao ensino dos respectivos estados, municípios e a iniciativa privada, quanto a questão pertinente ao conteúdo a ser abordado, contido no plano de ensino anual de cada instituição de ensino.

É importante salientar que, de forma prática, ainda não foi possível que todos os setores da educação tenham sido contemplados, por se tratar de um projeto burocrático complexo, a LDB deveria sustentar os amplos setores dos níveis de ensino que aborda. Realidade esta que, aos poucos, se afasta ainda mais de suas obrigações, agravando a situação do projeto pedagógico que deveria ser cumprido, como é o caso das questões financeiras, onde é obrigatório por lei, a União aplicar nunca menos que 18%, e os Estados, Municípios e o Distrito Federal, 25% de sua receita na educação para manutenção do ensino público.⁵

A realidade que encontramos nas escolas brasileiras passa longe desses números e de vários outros artigos que deveriam ser predominantemente seguidos da LDB.

O comprometimento governamental com o sistema de ensino, tendo em vista as diversas lacunas existentes nos variados processos educacionais, o corpo docente, junto com a LDB de 1996 é que promovem um acordo mais sensato de como deve ser regida a educação artística nas escolas de ensino fundamental e médio.

Somente com a insistência dos arte educadores e através da FAEB (Federação dos Artes educadores do Brasil) é que a nova Lei de Diretrizes de Base

⁵ BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Art. 69.

se mantém, relativamente, mais comprometida com a obrigatoriedade do ensino de arte nas escolas.⁶

Na atual forma de fazer política voltada a educação, novas parcerias são realizadas. Na tentativa de aumentar a qualidade do ensino brasileiro, o Governo Federal busca respostas paliativas, em funções de parcerias com empresas de iniciativa privada, tal qual o exemplo em evidência, é a Campanha Amigos da Escola, que funciona como uma propaganda de investimento de força de trabalho da população na educação.⁷

Desta forma, o Governo demonstra mais uma vez, em determinados momentos, a sua ineficácia. Ao contrário da utilização de formas de prevenção, ele remedia o problema, empurrando as respostas e/ou soluções para a população.

Sendo possível observar que dentre essas situações, a ambiguidade governamentista possui seus próprios conflitos internos.

Lobo (2003), ao analisar o contexto político da década de 80 percebe a dualidade existente entre os setores progressistas, que lutam por uma qualidade maior na educação, e as estratégias governistas de sucatear a educação, principalmente a escola pública.⁸

2 - Metodologias em Arte Educação.

Dentro das propostas utilizadas que envolvessem a arte educação e a necessidade de ensinar arte nas escolas, foram criadas algumas metodologias, que em sua maior parte tiveram um envolvimento com a política.

Como anteriormente mencionada no início deste artigo, no início do século XX, Perrelet, na “Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte”, utiliza a

⁶ DA ROSA, Maria Cristina. *A formação de professores de arte: diversidade e complexidade pedagógica*. Florianópolis: Editora Insular, 2005. p. 71.

⁷ DA ROSA, Maria Cristina. *A formação de professores de arte: diversidade e complexidade pedagógica*. Florianópolis: Editora Insular, 2005. p. 91.

⁸ LOBO, 2003. Apud, DA ROSA, 2005, p. 88.

metodologia de ensinar desenhos e, com isto, aproveita-se das técnicas desenvolvidas para influenciar seus alunos a difundir o método por várias outras regiões do país. Observamos, contudo, a existência de tentativas de se produzir projetos de cunho didático, propondo a construção de como ensinar técnicas de produções artísticas nas instituições de ensino laico.

O método de Perrelet é uma espécie de facilitador da relação entre o sujeito com suas experiências e o objeto com suas características. Ela pretende induzir a experiência simbólica a partir da experiência direta. Podemos definir seu método como o meio de estimular e simplificar a passagem do imediato (experiência direta) para o mediato ou experiência simbólica. É uma tentativa de recapitular em sala de aula a experiência direta, algo que as crianças “participaram vitalmente e em primeira mão” entendendo seu significado e traduzindo-o no meio de comunicação representativa, a experiência mediata. (Barbosa 1989:73)⁹

Dentro da metodologia de Perrelet, ela trabalhava o desenho de observação apenas com as linhas de contorno. Não é percebido se a produção desses desenhos deriva de formas abstratas ou de imagens reais existentes no cotidiano como cadeiras, pessoas, árvores, animais, etc. Essa forma de ensinar expressões artísticas foi denominada de “Desenho Pedagógico”.

A metodologia foi muito bem aceita pelos precursores da então recém criada, “Escola Nova”, nas décadas de 1920 e 1930. Durante esse período foi proposto, ao mesmo tempo em que absorveram metodologia do “Desenho Pedagógico”, sua produção como atividade extracurricular, ou seja, levavam o ensino de arte, também, para fora das escolas. Esse desenho era produzido pelo professor que, em seguida, era copiado pelo aluno. Essa forma de ensinar arte, ou desenho ou pintura, era muito praticada nos séculos XIX e XX, dentro das academias de artes onde para o aluno aprender a desenhar e pintar, uma das técnicas praticadas era “copiar” os cânones dos períodos artísticos anteriores.¹⁰

⁹ BARBOSA, 1989 apud DA ROSA, 2005, p. 32.

¹⁰ DA ROSA, Maria Cristina. *A formação de professores de arte: diversidade e complexidade pedagógica*. Florianópolis: Editora Insular, 2005. p. 32.

Após um longo período conturbado para a educação brasileira, criado pelas perseguições de Getúlio Vargas, durante sua regência de 1930 a 1945, extinguindo as práticas escolanovistas do currículo escolar e extracurriculares, a educação artística retorna ao cenário pedagógico brasileiro. Durante esse clima conturbado e ao mesmo tempo favorável é que aconteceu a recuperação e a renovação da educação nacional que o artista Augusto Rodrigues a criar a “Escolinha de Arte do Brasil” no Rio de Janeiro em 1948, segundo o boletim da AESP (Associação de Arte Educadores de São Paulo) de 1987.

A metodologia desta nova escola tinha como princípio, a livre expressão dos alunos. O educador possui uma postura diferenciada na aplicação da didática em sala de aula. Propondo, como eixo central, a criação e/ou criatividade do aluno.

Grandes nomes como Anísio Teixeira e Helena Antipoff ficaram muito satisfeitos com a expansão desse projeto educacional, e tiveram apoio de vários artistas como Clovis Graciano e Alcides Rocha Miranda. A metodologia era simples e instigante; seria possível compreender a arte como meio da expansão da imaginação, criatividade, intuição e inteligência. O processo era espontâneo e o educador tinha o papel de estimulador da atividade, ele não interfere no processo do aluno e o iniciante deveria deixar aflorar o conhecimento através do material existente em seu meio, ou seja, papéis diversos, tintas, rolinhos de papel higiênico, copinhos de iogurtes, palitos de dente e de picolé, enfim, coisas do gênero. Desta forma é possível compreender um dos processos de criação de um trabalho artístico, em consequência, compreender a arte.

Dentro desta perspectiva, ainda é possível perceber algo incompleto: a carência de informação. A prática da produção artística não deve ser, em momento algum, desvinculada de um possível conhecimento teórico, e, simultâneo a essas práticas, a teorização do objeto artístico que foi produzido. É importante que o aluno tenha o mínimo de conhecimento sobre história da arte, conhecimento das referências utilizadas para a criação de uma obra, a contextualização dessas obras a sua aplicação no período contemporâneo, sendo assim, criando uma linha de raciocínio e possibilidades de uma autocrítica, formando pessoas com autonomia e formadoras de opinião com um pouco mais conteúdo. Dando a ele a possibilidade de compreender alguns parâmetros da sociedade em que vive.

A ênfase do tecnicismo é questionadora do fazer espontâneo. Firma-se, no entanto, mais na instrumentação do ensino, nas técnicas e nos meios auxiliares, do que na preocupação com os conteúdos no desenvolvimento da reflexão e da expressão artística.¹¹

A autora Maria Cristina da Rosa (2005), ainda se tratando da carência de conteúdo teórico e da aplicação da metodologia da Escolinha de Arte do Brasil, comenta uma possível solução para o problema. A autora levanta a questão da criação dos livros didáticos como umas das soluções para o método desenvolvido pela livre expressão. Os Livros, dentro da concepção pedagógica tecnicista, podem definir os conteúdos de arte e organizar as atividades e os demais momentos necessários na sala de aula.¹²

Pela LDB de 1971, Valnir Chagas propõe que na educação deva existir um corpo docente qualificado para exercer o ofício de educador, propondo à existência de cursos de curta duração que atendam especificamente as necessidades do intermediador dentro de uma sala de aula, ou seja, a formação do professor nas instituições didáticas.

A preparação do professor para essa área disciplinar deu-se, portanto, num momento de reestruturação também das outras licenciaturas no Brasil. Criadas nos anos 30, nas antigas Faculdades de Filosofia, as licenciaturas eram organizadas seguindo a fórmula “3+1”, onde as disciplinas de natureza pedagógica, cuja duração prevista era de um ano, eram acrescentadas às disciplinas de conteúdo, com duração de três anos. A reestruturação foi regulamentada através de um conjunto de indicações e pareceres apresentado pelo MEC – a chamada “Proposta Valnir Chagas” – visando alteração dos cursos de preparação dos professores no país. Essa proposta determinou inclusive a criação das licenciaturas de curta duração, chamadas “Licenciaturas curtas”, que contemplavam a ideia de preparar o professor polivalente.¹³

¹¹ DA ROSA, Maria Cristina. *A formação de professores de arte: diversidade e complexidade pedagógica*. Florianópolis: Editora Insular, 2005. p. 38.

¹² _____ *A formação de professores de arte: diversidade e complexidade pedagógica*. Florianópolis: Editora Insular, 2005. p. 38.

¹³ _____ *A formação de professores de arte: diversidade e complexidade pedagógica*. Florianópolis: Editora Insular, 2005. p. 18.

Analisando o desenvolvimento deste processo, é percebida a existência dessas licenciaturas ou processos de qualificação do profissional através dos cursos tecnológicos, muito comuns nos dias atuais. Esses profissionais se especializam em um período mais curto, concluindo seus estudos em até dois anos em meio, e sendo apto para o cumprimento do exercício de sua profissão.

Dentro da qualificação do profissional e nas metodologias de ensino de arte educação no Brasil surge, nos anos 80, através de estudos e pesquisa, embasados nas referências educacionais da DBAE (Discipline Based Art Education) estadunidenses, a “Proposta Triangular”, criada pela Arte Educadora Ana Mae Barbosa.

A educadora observou as diversas lacunas nas propostas e projetos até então criados. Com isso buscou não repetir as falhas e acrescentou conteúdo, métodos e “fórmulas” nos pontos que tiveram respostas satisfatórias. Ana Mae Barbosa sugere que as aulas devam ser organizadas de maneira que o aluno possa observar o repertório das obras de arte existentes, conhecendo os elementos da linguagem visual e possa expressar-se levando esse aprendizado em consideração. A metodologia da “Proposta Triangular” enfatiza a apreciação e a compreensão da obra de arte.

O foco da “Proposta Triangular” é apresentar obras de arte no ensino com o uso de vídeos, projetor de slides, visitas aos museus e outras atividades que possam dar acesso ao conhecimento sobre as obras de arte. Superando o enfoque de ensino que apele unicamente à livre expressão e ao não enrijecimento do ensino da arte.¹⁴

Dentro dessa proposta criada por Ana Mae Barbosa, as possibilidades de desenvolver no aluno o senso crítico aumentam não apenas sobre os trabalhos desenvolvidos em sala de aula, mas também com as visitas aos museus, centros e espaços culturais. É possível que esse senso crítico se desenvolva para o mundo no qual o aluno vive. É importante salientar, também, que a prática e o ato de se observar são fortes contribuintes para o desenvolvimento do senso crítico e o entendimento da arte e da sociedade que nos rodeia, pois muitas das maiores obras

¹⁴ DA ROSA, Maria Cristina. *A formação de professores de arte: diversidade e complexidade pedagógica*. Florianópolis: Editora Insular, 2005. p. 50-51.

de arte de uma civilização não se encontram, necessariamente, dentro de uma galeria ou espaço cultural. Como exemplo, muitos dos próprios edifícios que comportam essas obras, já trazem consigo uma carga de informação histórica e artística que, na maior parte, não é apreciada e/ou compreendida por todos que os utilizam.

Em nossa contemporaneidade, tendo por finalidade a aproximação do ensino da arte com a realidade do indivíduo, de uma comunidade ou de uma sociedade, trazendo a prática da observação do seu entorno, foi criado o método da “estética do cotidiano”. Feldam e Ricther (1995) diziam que:

Já na educação estética, a arte é vista como parte do dia-a-dia, compreendendo não só a estética vinculada a obra de arte, mas também a estética do cotidiano. Este enfoque dá ênfase à sensibilidade, a relação com o meio ambiente e ao multiculturalismo. A interdisciplinaridade aparece como proposta possível de ensino.¹⁵

Em complementação, a partir das metodologias aplicadas pela “estética do cotidiano” e pela “Proposta Triangular”, Fernando Hernandez (2000) dedica-se a aplicação dos métodos de arte não apenas em um único contexto cultural e social, mas também, em um contexto mais amplo. O autor salienta que “(...) a arte na educação para a compreensão, tem como finalidade evidenciar a trajetória percorrida pelos olhares em torno das representações visuais das diferentes culturas para confrontar criticamente os estudantes com ela”.¹⁶

Dentre as várias tentativas de se organizar em métodos e projetos de como ensinar arte, e/ou incluí-la no currículo obrigatório das instituições de ensino, as diversas intervenções do Estado e de instituições regulamentadoras como MEC, é plausível compreender que as propostas possuem suas diversas falhas. O multiculturalismo também não contribui em muito para uma “fórmula” de se ensinar arte (se essa fórmula é realmente importante e necessária). Fato é que as direções

¹⁵ DA ROSA, Maria Cristina. *A formação de professores de arte: diversidade e complexidade pedagógica*. Florianópolis: Editora Insular, 2005. p. 52.

¹⁶ _____ *A formação de professores de arte: diversidade e complexidade pedagógica*. Florianópolis: Editora Insular, 2005. p. 55.

estão sendo tomadas para convergirem em soluções de uma melhoria do sistema de ensino dos arte educadores.

Uma escola que pretenda ser transformadora precisa de um ensino de arte que vá muito além de um espaço para a expressão infantil. É necessário que a aula de arte possa ser um momento de compreensão da arte produzida em nosso tempo, e da sociedade que influenciou a construção desta produção artística. O aspecto da criação deve ser aliado neste processo de socialização do saber, sem necessariamente ultrapassar o aspecto da fruição artística. (Rosa 2005 - p.39)¹⁷

3 - A Arte e a Educação em Sociedade.

Os motivos que nos trouxeram aos questionamentos ou estudos abordados nas relações citadas anteriormente como arte e política, arte e educação, não permitem uma finalização dos argumentos, pois percebemos que, no vínculo “Arte, política, educação e sociedade”, todos estão envolvidos em um mesmo eixo.

Observamos que a produção artística, dentro do contexto histórico cultural mundial, esteve sempre presente na sociedade, pois essa mesma arte é diretamente um produto do social. E a necessidade de se ensinar arte aproxima-se da educação e diretamente envolve a sociedade com a cultura na qual estão inseridos.

Esse tópico tenta esclarecer essa situação, mesmo que para muitos seja ainda, tida como indefinida.

Uma das estratégias utilizadas pelo Governo Federal, em parceria com a rede Globo e coordenada pela Fundação Roberto Marinho para preencher esse envolvimento, foi o “Projeto Amigos da Escola”. Um projeto que atua nas escolas públicas desde o ano 2000 e tem como objetivo aproximar a população, comunidade e os arte educadores com o dia-a-dia e projetos das escolas.

¹⁷ DA ROSA. Maria Cristina. *A formação de professores de arte: diversidade e complexidade pedagógica*. Florianópolis: Editora Insular, 2005. p. 39.

Segundo o site oficial, o objetivo do programa Amigos da Escola, é “contribuir com a educação pública fundamental, por meio da mobilização da sociedade para o exercício da responsabilidade social. Fortalecer a formação e a organização de ações voluntárias para colaborar com a educação pública, interagindo com diretores, professores e funcionários das escolas. Buscando subsidiar a implementação de ações conjuntas, bem como orientar voluntários e parceiros da escola para o desenvolvimento de atividades locais, o Projeto tem elaborado uma série de materiais temáticos de apoio, utilizados a partir do contexto de cada instituição. Os focos de atuação do Projeto são: Gestão Escolar, Reforço Escolar, Estímulo à Leitura, Esportes e Artes, Instalações e Equipamentos de Saúde”.¹⁸

Com a preocupação de envolvimento com a sociedade, a proposta de educação continuada - programa de capacitação dos professores -, propõem um aperfeiçoamento do corpo docente da instituição onde ele atua e tem como característica uma aproximação maior do corpo discente da mesma. Segundo Rosa (2005) o programa é válido para os educadores em arte educação, porém sua contribuição para a melhoria do ensino deve-se a concepção de formação de professores que deve ser aprofundada. Tendo em vista que hoje se alastra pelas licenciaturas em educação artística como se fosse a “solução dos problemas do ensino de arte da escola”. Elementos dessa concepção de ensino de arte certamente poderão contribuir para uma ação efetivamente pedagógica de educação artística, desde que haja também o maior entrosamento com a realidade social e política brasileira.¹⁹

Acrescentando ao conhecimento e ao preparo dos professores de arte-educação ou estabelecendo vínculos em atitudes voltadas em conjunto com a sociedade, Rosa (2005), em observação a proposta de Candau (1997), salienta que “(...) a formulação do conhecimento está perpassada pela dimensão política e as relações sociais. Onde o currículo que é produzido nas escolas deveria estar em

¹⁸ Site: (<http://verdesmares.globo.com/amigosdaescola/projeto.asp>), data:23/12/2009, horário 17h36min.

¹⁹ DA ROSA, Maria Cristina. *A formação de professores de arte: diversidade e complexidade pedagógica*. Florianópolis: Editora Insular, 2005. p. 52.

sintonia com o conhecimento científico que reflete sobre a sociedade, o homem e a realidade na qual este é forjado”.²⁰

Ainda para Maria Cristina da Rosa (2005), a preparação do professor aprendiz em fase de graduação também deve ser levada em consideração para que haja uma melhor resposta e um melhor diálogo sobre educação arte e sociedade. “É importante que o professor aprendiz tenha a oportunidade de se embrenhar na comunidade e nas famílias, conhecer os parceiros da escola, os problemas do bairro, trazer esses elementos para a universidade, para que esta proponha diretrizes para o encaminhamento político da ação de professor aprendiz”.²¹ É interessante acrescentar que as oportunidades que o arte educador cria em suas metodologias, as propostas de projetos aplicados ao ensino nas salas de aula e junto a comunidade, respeitando as diretrizes e leis que tentam organizar o processo educacional brasileiro, a construção de uma civilização mais intelectualizada e com direitos mais democráticos e com reais direitos de escolhas, não serão possíveis se a informação não atingir com mais ênfase a sociedade.

O governo, em parceria com empresas privadas, deveria produzir acordos onde os educadores tenham a oportunidade de um transporte público gratuito ou com taxas reduzidas, ocorrendo o mesmo na compra de materiais para pesquisa como livros e computadores.

Apoiar com mais compromisso os órgãos públicos educacionais, possibilitando a eles uma infraestrutura mais respeitável, com acesso a internet e a informações mais objetivas.

Respeitar o educador não apenas com reconhecimento profissional, mas também salarial, possibilitando a eles, tempo e disponibilidades maiores de estudos. A informação existe. O que falta, é o caminho que possibilita acessá-la.

Sendo assim torna-se possível construir, para o meio acadêmico, uma infraestrutura material e intelectual de qualidade onde, como consequência, o

²⁰ DA ROSA, Maria Cristina. *A formação de professores de arte: diversidade e complexidade pedagógica*. Florianópolis: Editora Insular, 2005. p. 83.

²¹ _____ . *A formação de professores de arte: diversidade e complexidade pedagógica*. Florianópolis: Editora Insular, 2005. p. 89.

retorno será obtido e repassado em forma de conhecimento e informações para o corpo discente.

Percebemos que a produção de métodos de ensinar arte não é, de forma alguma, independente e desvinculada de outras áreas de conhecimento, e sim em comunhão com outras iniciativas. Dessa forma é que se pode construir uma metodologia para atender as necessidades e interesses governamentais, dos docentes, discentes e sociais.

A arte e a cultura são produtos de um social, porém, sem a participação dessa sociedade sua existência se torna nula. E mesmo que as iniciativas sejam privadas ou públicas, ações e direções devem ser tomadas para as melhorias das condições e de preparos intelectuais das comunidades e professores.

Para a arte ser compreendida por todos, suas linguagens e abordagens devem ser orientadas e produzidas dentro do convívio da civilização na qual está inserida, onde todos tenham não só acesso a ela, mas o mínimo de conhecimento e informação de sua existência, sendo assim, possível desenvolver uma sociedade mais questionadora e com senso crítico possuindo um olhar mais apurado do mundo que os rodeia e compreendendo que a, cultura, na qual estamos inseridos, não é tida com bela ou feia, e sim como diferente de outras. Não sendo, ao mesmo tempo, nem melhores nem piores e simplesmente singulares.

Na verdade, desejamos remodelar a educação do professor enfocando-a como um projeto político, com uma forma de política cultural que defina os futuros docentes como intelectuais responsáveis pela criação de espaços públicos onde os alunos possam debater, assimilar e adquirir o conhecimento e as habilidades necessárias a luta rumo a concretização de um mundo mais justo e humano (Giroux e McLaren, 2000)²².

²² DA ROSA, Maria Cristina. *A formação de professores de arte: diversidade e complexidade pedagógica*. Florianópolis: Editora Insular, 2005. p. 88-89.