

IVES DA SILVA DUQUE PEREIRA



**PROPOSTA PARA O ENSINO DE ARTE EM CONFORMIDADE COM A LEI
10.639/03.**

BELO HORIZONTE
2015

IVES DA SILVA DUQUE PEREIRA

**PROPOSTA PARA O ENSINO DE ARTE EM CONFORMIDADE COM A LEI
10.639/03.**

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

Orientador(a): Melissa Etelvina Oliveira
Rocha

BELO HORIZONTE

2015

Pereira, Ives da Silva Duque, 1986.

Proposta para o ensino de arte em conformidade com a lei 10.639/03, utilizando as obras de Jean Baptist Debret: Especialização em Ensino de Artes Visuais / Ives da Silva Duque Pereira – 2015.

27 f.

Orientador(a): Melissa Etelvina Oliveira Rocha

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

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

CDD: 707



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

Monografia intitulada *Proposta para o ensino de arte em conformidade com a Lei 10.639/03, utilizando as obras de Jean Baptiste Debret*, de autoria de Ives da Silva Duque Pereira, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Melissa Etelvina Oliveira Rocha - Orientador

Juliana Silveira Mafra – Professor convidado

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

Belo Horizonte, 2015

Av. Antônio Carlos, 6627 – Belo Horizonte, MG – CEP 31270

RESUMO

O ensino de artes no Brasil passou por longos processos e embates até que na década de 1980 surge pelas mãos da professora Ana Mae Barbosa, a metodologia triangular que veio a nortear o ensino de artes no país. Ao mesmo tempo, discussões a cerca da discriminação racial começaram a sair do reduto acadêmico para a sociedade e política. Como fruto de crescentes discussões surge a Lei 10.639/03, que inclui no currículo base do Ensino a temática História e Cultura Afro-brasileira. Diante deste contexto, surge a necessidade de se trabalhar o ensino de artes em diferentes frentes incluindo a proposta pela supracitada lei. Este trabalho pretende propor, com base na triangulação, uma oficina que promova o ensino de arte através da obra do artista Jean Baptiste Debret, em consonância com a Lei, ao selecionar as obras em que existam a representação do negro oitocentista. A partir da leitura e contextualização do artista e obras, presta-se a uma releitura de seu trabalho por meio de colagem. Esta releitura contextualizara a obra de Debret dentro das vivências, da temática afro-brasileira, trazendo o olhar do educando permeado pelo contexto do século XXI.

Palavras-chave: Ensino de Artes Visuais, Triangulação, História e Cultura Afro-brasileira, Jean Baptiste Debret.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 “Cabeças de negros de diferentes nações”	10
Figura 2 “Escravos Negros de diferentes nações”	11
Figura 3 O cirurgião negro.....	12
Figura 4 Pequeno Moinho de Açúcar.....	13

SUMÁRIO

Introdução.....	07
1 Jean Baptist Debret e o Brasil.....	08
1.1. O olhar histórico do artista.....	08
1.2. Debret e o retrato do negro brasileiro.....	10
2. Arte educação como caminho.....	14
2.1. Proposta Triangular do Ensino da Arte.....	17
3. Um proposta de triangulação da obra de Debret em oficina.....	19
3.1. O enfoque multicultural do ensino de arte.....	19
3.2. Oficina.....	21
3.2.1 Ler obras de arte e contextualizar.....	22
3.2.2 Fazer arte.....	24
Considerações Finais.....	24

Introdução

A busca por caminhos para o ensinar arte no Brasil se faz incessante desde a chegada da Missão Francesa em nossas terras. Como sabe-se a educação é um campo de disputas ideológicas norteado pelos interesses sociais e econômicos vigentes. Por isto, desde o início, no ato de ensinar esteve presente estas disputas de uma maneira que influência constantemente seus métodos.

Ao longo de todo século XIX e XX, o ensino de artes foi sendo classificado e redimensionado de diversas maneiras. No final da década de 1980 surge no Brasil um marco metodológico para o ensino de artes promovido pela professora Ana Mae Barbosa. A metodologia triangular, influenciada por muitas experiências fora do país, trouxe consigo um nova forma de encarar o ensino, por meio das dimensões acerca do ler, fazer e contextualizar arte.

Durante este mesmo período, a sociedade brasileira começa a passar por transformações e discussões acerca das questões raciais, principalmente discriminativas, que começam a sair do âmbito acadêmico e serem amplamente debatidas pela sociedade e governo. Como fruto de décadas de debates, surge a lei 10.639/03, que insere no currículo da Rede de Ensino o tema “História e Cultura Afro-Brasileira”.

Inicialmente procurou-se investigar o artista Debret em sua biografia, relação com o Brasil, sua composição estética, e personagens representados. Isto ocorreu de uma forma que pudesse fornecer um contexto elucidativo para a observação das obras inerentes a representação do negro oitocentista.

No capítulo 2 foi exposto um panorama do ensino de artes no Brasil desde sua colonização até a metodologia triangular para a compreensão de todas as nuances existentes e possibilidades latentes. Coube ao capítulo 3 apresentar uma proposta de triangulação para o ensino de artes, tendo a obra de Debret como aporte, em formato de oficinas. Buscou-se sugerir uma metodologia para o ensino de artes dentro do contexto da história e cultura afro-brasileira.

1 Jean Baptist Debret e o Brasil

1.1 O olhar histórico do artista

As pinturas de Debret são uma das mais reproduzidas em livros de história, apresentações em aulas, reportagens de jornais e televisão que retratam o Brasil oitocentista. A iconografia produzida por este artista serve de referência para a construção do imaginário a cerca do século XIX brasileiro. Sendo um dos mais ilustres viajantes no Brasil, Jean Baptist Debret, retratou em sua obra o cotidiano de um país ainda pitoresco aos olhos da civilização européia. Nisto, nos deixou um legado de imagens que servem de análises, em diversos campos do conhecimento, rendendo debates acalorados até os dias de hoje.

Fazendo parte de uma família repleta de artistas, sendo parente do célebre pintor rococó Francois Boucher (1703-1770) e primo do artista neoclássico Jacques-Louis David (1748-1825), Debret nasceu na Paris de 1768, tendo como pai um escrivão do parlamento. Quando jovem já acompanha seu primo em viagens artísticas pela Itália, inspirando-se para ingressar na Academia de Belas Artes da França, onde manteve conexões políticas que o levaram a se tornar pintor oficial do imperador Napoleão. (COSTA, 2009 p. 221)

Segundo FRAGA(2005), a derrota de Napoleão na Rússia desencadeou uma série de processos que culminariam em uma reviravolta na vida de Debret. Com muitos problemas políticos, a França viu muitos de seus artistas exilarem-se indo à países próximos, e outros se afastando da capital das luzes rumo ao interior. Somando-se a isto, Debret ainda sofria com a separação de sua esposa e a morte de seu único filho de apenas vinte e nove anos. Com tantas desilusões políticas e pessoais, o artista viu no ingresso na Missão Artística organizada para o Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves, uma oportunidade de começar uma vida nova.

A Missão Artística Francesa possuía um caráter propagandístico da Corte Portuguesa que agora se encontrava no Brasil. Estes artistas, dentre eles Debret, celebravam e ao mesmo tempo que construíam o ideal de civilidade naquele lugar que até então era visto como selvagem. A cultura francesa simbolizava tudo aquilo que as elites locais desejavam para si e que conferiam simbolicamente os valores, hábitos e costumes de uma civilização avançada e próspera. Ter um grupo de pintores franceses participando ativamente das decorações festivas,

solenidades públicas, ensino de arte e produzindo imagens que representavam o país, era um avanço para a autoestima da colônia que acabara de elevar-se como Reino.

Assim como a Missão artística contribuía para a civilidade local, também servia como meio de propagar o novo Reino na Europa. A produção iconográfica produzida nos quinze anos que Debret esteve no Brasil serviu para a construção do entendimento que a Europa passou a ter a cerca da antiga colônia portuguesa. Desta forma, por meio deste tipo de divulgação tentava-se deixar o passado colonial e inferir o Segundo Império no contexto internacional como *locus* de uma política, cultura e economia próprio em uma produção que exaltasse a nação e a sociedade em que se encontrava, um povo alicerçado modernidade. Durante todo o tempo no Brasil, Debret exerce sua função de pintor em diversas áreas e em diferentes contextos, obtendo destaque na Corte, reproduzindo a vida política do país, com aquarelas retratando a família real, sendo precursor de uma academia de artes que:

Contribuiu com a formação para a arte na medida em que sugeriu aos novos artistas a liberdade e autonomia para a elaboração da própria arte, promovendo sempre grandes exposições no Rio de Janeiro. Merece destaque, no entanto, sua documentação por meio da arte cotidiana empregada de originalidade nos registros de rua. A maioria dos viajantes registava a arquitetura e a topografia da cidade; já com Debret, os habitantes e o povo carioca, foram desenhados em primeiro plano. (JUNIOR, CECATTO, 2014, p. 102)

É possível observar nas obras de Debret, em que este reproduzia o cotidiano dos cariocas, que há uma curiosidade por parte do artista em descobrir e querer expressar estas descobertas visuais para com aqueles que apreciavam suas obras. Mais do que traços perfeitos, buscava-se um retrato fruto de uma observação detalhada, lúcida e fiel de sua época. Mesmo com a intencionalidade de manter-se fiel ao que via, Debret exercia o estilo neoclássico, que propunha a volta ao estilo clássico greco-romano da antiguidade. Desta forma, é possível a compreensão de suas pinturas a partir desta específica forma de retratar.

Segundo JUNIOR e CECATTO (2014) a intenção de Debret não era fazer um relato de viagem. É preciso entender que o artista nem se enquadra no conceito de viajante comumente difundido já que morou quinze anos no país. Debret teria então a intenção de produzir uma obra de história em que os hábitos urbanos, o

cotidiano de escravos e seus senhores no Rio de Janeiro civilizado fazem parte do interesse do artista. É através do olhar do pintor, que tem em sua formação a tradição artística europeia com o neoclássico, que a iconografia do Brasil oitocentista é produzida em um rearranjo amplo do que é visto na realidade. Como se Debret passasse por um prisma suas impressões e tornasse a fidelidade que queria transmitir nas imagens produzidas, palatável para o gosto europeu.

Ao retornar para a França em 1831, Debret começa a reunir todo material produzido na terra brasilis e em poucos anos publica o primeiro, segundo e terceiro volumes da obra *Viagem Pitoresca e História do Brasil*. Este tipo de publicação não era novidade pois nesta época proliferaram-se álbuns pitorescos retratando os crescentes territórios coloniais na América e África. Inclusive, muito provavelmente, Debret já tinha acesso de representações, principalmente dos selvagens habitantes do Brasil, por meio de cronistas que levavam à Europa uma visão exótica do continente.

Para muitos, há de se criticar na obra de Debret justamente esta influência de outras obras de viajantes em suas pinturas. “[...] no plano estético como no de valores morais engajados na representação dos índios do Brasil, Debret mostra-se contraditório, incapaz de criar para si um estilo unificado que dê conta de uma posição coerente” (LEENHARDT *apud* COSTA, p. 4). Seja qual for a crítica, a obra de Debret se tornou referência por se tratar de um fruto das viagens exploratórias e por ser o artista, uma testemunha, conferindo verdade ao seu discurso imagético.

1.2 Debret e o retrato do negro brasileiro

Jean Baptist Debret, enquanto esteve no Brasil, concebeu uma iconografia diversificada em que produzia-se imagens tanto da - e para a - Corte quanto dos escravos em seu cotidiano nas ruas do Rio de Janeiro. Mas é a partir deste último olhar, sobre o cotidiano vivido pelos cariocas, que construiu-se um discurso acerca da época a qual retrata. Intencionalmente transmitiu em sua obra toda ordem de vivências, em um encadeamento propício a julgamentos críticos vantajosos, ao gosto do Império e seus aliados europeus.

Tudo isto é perceptível ao analisar *Viagens Pitorescas* e se perceber que Debret queria a “realização de uma obra histórica brasileira” (DEBRET *apud* TREVISAN, 2011). Inclusive, é preciso destacar que a obra de Debret se

perpetuou através do tempo se tornando um marco iconográfico de uma época, não exatamente pelos seus atributos técnicos e artísticos. Junto a Missão Francesa outros artistas são considerados muito melhores em sua técnica, chegando até a produzir e lançar na Europa, sua própria coleção pitoresca. Mas Debret é quem alia imagem a uma história, cuja a marca está no olhar curioso de um estrangeiro com sede de novas descobertas.

De Rugendas se poderá dizer que foi um grande artista do desenho, estilizador brilhante e compositor de belo equilíbrio. Sua obra vale pela parte artística muito mais que a de Debret. Mas seu texto é bem inferior, menos fiel, mais livresco, mais eivado de filosofia barata. Já Debret se revela um artista menos firme, de traço mais indeciso e composição mais vulgar. Tem, entretanto, a vantagem da observação minuciosa, da curiosidade sempre atalaia e de fidelidade, que se toca por vezes na raia da caricatura, não se perde jamais na estilização puramente decorativa. Por outro lado, o seu texto é grandemente elucidativo, fiel, sempre interessante e muito pouco metafísico (MILLIET apud VILLAÇA, 1989, p.16).

Para retratar o negro, em sua condição de escravo, no Brasil oitocentista Debret é portador de um discurso movido pela ideologia de seu tempo. Porém a força da sua obra está mais nos significados múltiplos que ela adquire ao longo dos anos do que na técnica empregada na sua confecção. Com a intenção de catalogar visualmente as diferentes raças existentes em um país em construção, representar o negro foi essencial, visto a perceptível demografia desta população pelo país.

Neste sentido encontram-se em sua obra pranchas dedicadas exclusivamente a representação do negro.



Figura 1 – “Cabeças de negros de diferentes nações” – J. B. Debret, tomo II: prancha 36



Figura 2 – “Escravos Negros de diferentes nações” – J. B. Debret, tomo II: prancha 22.

Por meio destas pranchas é possível perceber a preocupação que Debret tem em classificar o negro para compor uma representação múltipla do processo civilizatório que o país estava passando. Na imagem 1 se observa a percepção das diferenças físicas entre os negros de diversas nações.

O artista prioriza em seus desenhos traços fisionômicos (naturais ou culturais) que venham trazer ao leitor diferenças e similitudes básicas inerentes aos grupos representados, ainda que deixe entrever em seus escritos que a tatuagem, “peculiar às diferentes nações africanas”, não é marca necessariamente distintiva de grupos étnicos de origem comum, evidenciando a existência de novas organizações e construções identitárias a partir da experiência da diáspora [...] podemos perceber ainda a intenção do autor em frisar as marcas e cores de cada um dos tipos de negros, e mais, seu intento em classificar estes negros na marcha civilizatória. (FREITAS, 2001, p.4)

É possível perceber que em nenhum momento há uma condenação da escravatura, pelo contrário, entende-se esta prática como parte do processo civilizatório. Ao compor 16 fisionomias femininas – imagem 2 – Debret aparentemente não generaliza e retrata a diversidade das vestimentas, penteados, adornos, formas, etc. No texto que acompanha a prancha, insere informações específicas das especialidades do trabalho de cada uma no intuito de hierarquizar aquelas que estão inseridas no contexto social e na capacidade de se civilizar “uma vez que sua população, na perspectiva da visão eurocêntrica, encontrava-se em situação de atraso cultural, sendo, portanto, classificada em um estágio inferior de civilização” (RODRIGUEIRO, 2014, p. 41)

Contudo, o artista chega no Brasil pautado pelas denominações classificatórias do governo português. Além disto, trás consigo toda ideologia civilizatória presente na Europa. Desta forma, segundo RODRIGUEIRO (2014),

há uma contradição no discurso de Debret ao se reportar aos escravos. Em uma análise mais minuciosa, percebe-se que Debret torna homogêneo a visão que se tem dos habitantes do Brasil ao aceitar categorias genéricas como: negro, índio e mulato. Com expressões negativas contribui para reforçar a ideia de inferioridade do negro em relação ao homem branco.

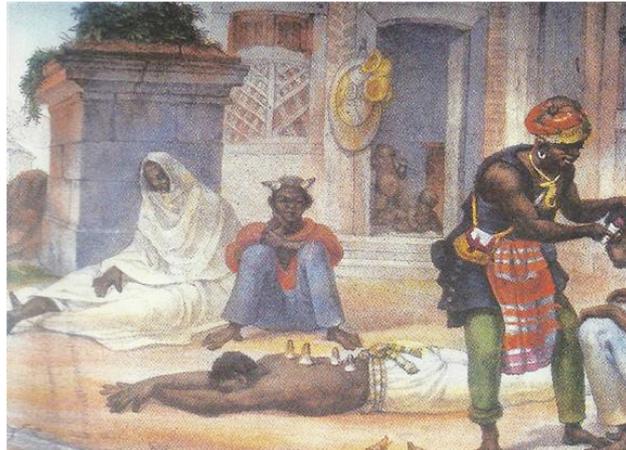


Figura 3 – O cirurgião negro – Debret, 1834.

Isto ocorre ao mesmo tempo que enfatiza características louváveis dos negros em relação ao trabalho, habilidades, relações e condutas diversas contribuindo também para uma representação positiva dos negros na composição social do país. Como o caso da medicina praticada pelos negros, presente na pintura “O cirurgião negro” na imagem 3, em que escravos eram tratados de acordo com a sabedoria trazida de sua terra natal. Esta ambivalência da obra de Debret é reflexo de um contexto de contradições dentro da própria sociedade moderna, em um momento que movimentos abolicionistas estavam em estado embrionário, e muitos na Europa já começavam a questionar esta prática.

Ao mesmo tempo que muitas vezes a imagem possa remeter aos heróis clássicos gregos, proveniente de sua formação acadêmica, se exhibe uma falsa ideia de passividade, é como se todas as inquietudes, levantes e posições contrárias que o negro protagonizou, nunca tivessem ocorrido.

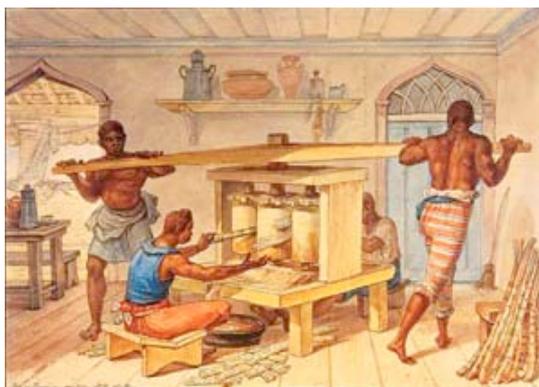


Figura 4 – Pequeno Moinho de Açúcar, Debret, 1834.

Ao documentar a vida cotidiana da cidade Debret encontra um paradoxo. Para SILVA (2011), este contraponto percebido pelo artista, está presente no retrato do negro, esteticamente como heróis da Antiguidade, em que mesmo sem civilidade necessária carrega consigo a vida econômica da sociedade com seu trabalho. Da mesma forma que o desclassifica para tomar a posição do branco inferindo em seu texto características como lentidão no trabalho, postura indolente e pouca inteligência. Encontra-se neste paradoxo, fruto de uma sociedade em transformação, ressonâncias até os dias atuais, em que o negro ainda é visto de forma ambivalente, ora sendo valorizado ora depreciado.

2. Arte educação como caminho

Uma das principais características da raça humana é a sua capacidade de gerar conhecimento, armazená-lo sistematicamente e passar a diante. Desde os primórdios da civilização o objetivo maior era a produção de conhecimentos voltado para a sobrevivência. Ao longo dos séculos o conhecimento, por meio de uma forma rudimentar de transmissão dos saberes acumulados, foram sendo transmitidos entre as muitas gerações. A acumulação do conhecimento foi o que permitiu o avanço em direção a novos saberes e posteriormente a uma evolução significativa da própria espécie humana.

Com a colonização portuguesa, o Brasil observou um restrito desenvolvimento do ensino formal, que priorizava a catequese dos gentios. Mesmo que já existissem processos educativos em outros grupos, como oficinas de artesãos, foram os jesuítas que sistematizaram formalmente o ensino no Brasil, tendo como objetivo claro a disseminação de sua fé. Com a expulsão da ordem religiosa do Brasil, no século XVIII, fez com que aulas avulsas de Grego,

Latim, Filosofia e Retórica tomassem o lugar do sistema de ensino jesuíta. (PIMENTEL, 2009, p. 11)

O Brasil como conhecemos só começou a se formar a partir do século XIX com a chegada da Família Real Portuguesa. Neste momento que houve a elevação, da então colônia, para Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves. Este novo estado soberano carregava consigo necessidades a serem implementadas e expandidas para que constituísse a Corte brasileira. Uma verdadeira revolução de costumes, arquitetura e cultura começou a acontecer no Rio de Janeiro para que pudesse corresponder a responsabilidade de ter se tornado um Reino e abrigar a sede do poder português.

A Missão Francesa foi essencial para a mudança cultural da antiga colônia, pois trouxe “marcas profundas nas referências estéticas do país, com a substituição do Barroco brasileiro pelo Neoclassicismo” (PIMENTEL, 2009, p. 13). No grupo de artistas se encontrava Jean Baptist Debret que liderado por Joachim Lebreton, chegou ao Brasil em março de 1816 com a missão de organizar o ensino de Belas Artes no país.

Para além da estética, inicialmente havia o interesse de se criar uma Escola Real e Ciência, Artes e Ofícios, voltada para o ensino artístico e mecânico. Porém este programa inicial sucumbiu ao desejo burguês de separação entre o popular, o estético e o trabalho manual. Isto se refletiu no ensino pois o aprendizado deixava de ser por meio do trabalho e passava a ser por meio de exercícios formais. Mas isto não impediu o avanço do ensino das artes de maneira formal como observa-se a seguir.

A organização do ensino de arte no nível superior antecedeu a sua organização nos níveis primário e secundário, mas no início do século XX havia uma grande preocupação com o ensino da Arte – que até então se resumia ao ensino do Desenho. [...] A implantação de arte como disciplina nas escolas primárias e secundárias, e mesmo sua obrigatoriedade, estão baseadas nas ideias de Rui Barbosa, expressas em 1882 e 1883, nos seus projetos de reforma do ensino primário e secundário, e no ideário positivista divulgado a partir da segunda metade do século XIX. (PIMENTEL, 2009, p. 16)

Mas foi na Semana de Arte Moderna em 1922 que surgiu o movimento de arte educação influenciado por Dewey, através dos princípios de Franz Cizek e liderado por Anita Malfati que levantava a bandeira da livre expressão nas classes

de artes em São Paulo. Este movimento se espalhou entre as escolas públicas e privadas tendo Mario de Andrade como precursor na Universidade do Rio de Janeiro. Juntamente com o contexto industrial da década de 30 , a arte-educação transformou o ambiente cultural que emergia em conjunto com uma crescente população urbana. (BACARIN, NOMA, 2005, p. 6)

Neste momento foi de grande importância a arte educação ter se organizado fora da educação escolar. A liberdade permitida pelas escolinhas de arte – voltada para crianças e adolescentes – onde se ensinavam o desenho, música e pintura, promoveu o desenvolvimento de metodologias autônomas. A verificação percebida possibilitou o avanço que seria interrompido pelo Estado Novo e posteriormente pelo golpe de 1964. O trabalho dos professores passa a ser

Como um viés utilitário, para treinar o olho e a visão ou, como processo de liberação emocional. Até as escolas de Educação Infantil foram fechadas. A prática de Arte nas escolas públicas primárias foi dominada em geral pela sugestão de tema e por desenhos alusivos a comemorações cívicas, religiosas e outras festas. O golpe de 1964 também refletiu na educação e no ensino de Arte, deixando marcas profundas. (FERNANDES, CUNHA, FERREIRA, 2004, p. 3)

Foi somente com a redemocratização do país que o ensino de artes voltou a discussão, assim como diversos outros temas, culminando legislativamente na constituição de 1988. A Carta Magna endossa o dever do Estado e o direito do cidadão o acesso à educação pública de qualidade, gratuita e universal. Como mais uma conquista surge em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases Nacionais que transforma a Educação Artística na disciplina Artes reconhecendo-a como área do conhecimento, portanto obrigatória no currículo.

Segundo RIZZI (2012) é Elliot Eisner um dos autores mais influentes no debate a cerca da metodologia do ensino da Arte. Ao refletir sobre arte e sociedade propõe, na década de 1970, a categoria de ensino “contextualista”, privilegiando uma instrumentalização psicológica nos processos criativos e a categoria “essencialista” que, segundo Eisner, considera a Arte intrínseca ao ser humano e por isto é preciso coordenar esta experiência singular de cada ser humano com a experiência coletiva.

2.1 Proposta Triangular do Ensino da Arte

A partir da segunda metade da década de 1980 e início dos anos 1990 o grande desafio foi conceber um ensino de artes que correspondesse a um país como o Brasil. Até então, durante todo o século, XX, havia uma profunda influência vindas de fora, principalmente dos Estados Unidos e Europa, já que diversas pesquisas apontavam uma queda na qualidade do ensino de Artes nas escolas norte americanas. Em meio a este turbilhão de mudanças Ana Mae Barbosa sistematiza o ensino da arte e propõe uma nova metodologia conhecida como Abordagem Triangular.

A Proposta Triangular do Ensino da Arte está baseada em uma experiência pedagógica em que o tripé da experimentação, codificação e informação se fazem presentes como fatores fundamentais para a aquisição cognitiva de um conteúdo assim como sua apreciação e transmissão. Para que isto ocorra há um planejamento de três ações que envolvem a leitura de obras de arte, fazer arte e contextualizar. Como observa RIZZI:

A Proposta Triangular permite uma interação dinâmica e multidimensional, entre as partes e o todo e vice-versa, do contexto do ensino da Arte, ou seja, entre as disciplinas básicas da área, entre outras disciplinas, no inter-relacionamento das três ações básicas: ler, fazer e contextualizar e no inter-relacionamento das outras três ações decorrentes: decodificar/codificar, experimentar, informar e refletir. (RIZZI, 2012, p. 77)

Ao ler uma obra de arte é preciso que exista um trabalho de crítica e estética para uma busca que gere questionamentos relevantes. A criticidade desenvolvida por parte dos alunos deve permear todo o processo de leitura transpassando a coerência, pertinência, possibilidade, esclarecimento, etc. Pode-se dividir o processo de leitura de uma obra em estágios, o que facilita a mediação a avaliação do professor para com seus alunos.

É preciso respeitar a vivência do educando e não restringi-los de terem suas próprias percepções atingidas e desenvolvidas. Há em um primeiro momento, e é preciso garantir que isto aconteça, uma experimentação própria ao se ter contato com a obra de arte. Este contato foge do controle do professor por fazer parte de associações livres feitas pelo educando de maneira subjetiva.

Neste momento se inicia um processo interno de consciência e autoconhecimento que irão gerar as suas preferências.

Na verdade, não conseguimos apreender o mundo tal qual ele é, construímos mediações, filtros, sistemas simbólicos para conhecer o nosso entorno e nos conhecer [...] O significado está relacionado ao sentido que se dá à situação, ou seja, às relações que estabelecemos entre as nossas experiências e o que estamos vendo. [...] O sentido vai ser dado pelo contexto e pelas informações que o leitor possui. Ao ver, estamos entrelaçando informações do contexto sociocultural, onde a situação ocorreu, suas inferências, sua imaginação [...] Nossa visão não é ingênua, ela está comprometida com o nosso passado, com nossas experiências, com nossa época e lugar, com nossos referenciais. Deste modo, não há dado absoluto, a verdade, mas múltiplas formas de olhar uma situação. (PILLAR, 2012, p. 81)

Passado estes momentos, segue-se a apreciação com a interiorização da obra em que a vivência proporcionada pelos momentos anteriores geram uma consciência única e pessoal. De maneira intransferível o educando internaliza a expressividade da obra de arte através da experiência que viveu ao apreciá-la. Neste estágio o outro enquanto artista é melhor compreendido, ou não, pelo aluno, que solidifica suas impressões a cerca tanto da obra quanto do artista.

Logo após estes momentos tão individuais é preciso trazer a percepção do aluno para a obra em seu contexto social e histórico. É preciso entender e transpassar a obra como resultado de saberes acumulados por pessoas ao longo de tempo, uma tradição ou ruptura de técnicas e fruto de escolhas do artista em seu tempo. Para que isto ocorra, deve-se relacionar diferentes obras entre si confrontando seus estilos para que se explicita uma história de sua interpretação. Com a mediação o professor, a apresentação e reinterpretação de formas e estilos deverá ser abordada para que o educando seja capaz de objetivamente elaborar seu próprio juízo estético.

Ao passar por todo este processo, espera-se que o educando exerça, com consciência, sua autonomia perante a interpretações e juízos sobre a obra de arte, reconstruindo e avaliando o seu sentido. O êxito está em fazer o aluno perceber que determinada obra não traz consigo suas verdades, mas sim muitas perguntas que serão respondidas por intermédio dos seus próprios argumentos formulados a partir do processo de leitura da obra de arte.

O ato de se fazer arte consiste em propor a prática artística, no campo da experimentação, aos educandos, com o objetivo de explorar suas capacidades criativas e medir sua eficiência em se apropriar das complexidades do mundo para representá-lo em diferentes escalas. PILLAR apud RIZZI (2012) questiona a ação de muitos professores, que dentro da Proposta Triangular, estão reproduzindo obras de arte não promovendo uma releitura. A releitura é importantíssima para, a partir de um referencial, se irrompa o texto visual do próprio aluno revelando-o, de maneira explícita ou implícita, em seu resultado final.

O fazer artístico possibilita mensurar a capacidade dos educandos de se expressar enquanto participantes de uma cultura de seu tempo e da sua percepção em se apropriar de estilos e formas na construção de valores estabelecidos a partir de juízos ao ler obras de arte. Portanto, a devida intervenção, por parte do professor, neste momento é essencial para se construir relações cognitivas significativas dentro do conteúdo de artes. Para além disto, é neste instante que os alunos se constituem como executores de suas próprias expressões artísticas, saindo do campo da apreciação para o da fruição.

A História da Arte se faz presente, dentro da Proposta Triangular, quando é utilizada para se contextualizar a obra, em meio a um sistema pré-determinado, regido por um programa de ensino específico. Com a ajuda de outras áreas do conhecimento, a contextualização participa do processo de ensino-aprendizagem por meio de hipertextos construídos a partir de uma interdisciplinaridade. Dentro da Triangulação, esta ação permite um engajamento em direção a uma educação marcada pela multiculturalidade, extremamente importante para o desenvolvimento crítico do educando.

3. Um proposta de triangulação da obra de Debret em oficina

3.1 O enfoque multicultural do ensino de arte

O Brasil tem abrigado muitos enfoques, relacionados ao ensino de artes, envolvendo a multiculturalidade e a interdisciplinaridade. Dentro das muitas faces de trabalho e de um contexto próprio, surgem os temas transversais que versam sobre questões a serem trabalhadas em sala de aula por todas as disciplinas.

Esta transversalidade está presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais para a educação básica.

Um dos temas transversais propostos pelos PCNs é o da Pluralidade Cultural. Os termos “pluralidade cultura” e “multiculturalidade” são vistos como sinônimos, sendo utilizados para indicar as múltiplas culturas presentes hoje nas sociedades complexas. No entanto, é a denominação de multicultural que se encontra consagrada na literatura [...] O multiculturalismo no ensino da Arte tem chegado ao Brasil por muitos caminhos, vindo de preocupações e discussões que se iniciaram nos Estados Unidos e na Europa, a partir dos problemas sociais que se acumulam naquelas sociedades. Como essas preocupações relacionavam-se principalmente com os conflitos étnicos presentes naqueles países, a educação multicultural enfocou especialmente esse aspecto. (RICHER, 2012, p. 96)

Desta forma, a educação multicultural em artes se torna um pilar disseminador de modelos e metodologias para que a proposta possa ser executada, dentro da disciplina, juntamente com seu conteúdo formal. As angústias presentes no multiculturalismo estadunidense e europeu também se fazem expostas em terras brasileiras. Os conflitos étnicos estão tão latentes em nossa sociedade que culminou-se na lei 10.639/03.

Esta lei versa sobre a inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, especificando ainda que, os conteúdos “serão ministrados no âmbito de todo currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras” (BRASIL, 2003). Pode-se relacionar, a inclusão do ensino artístico como relevante para o cumprimento desta lei, com o multiculturalismo enquanto ferramenta essencial para alcançar este objetivo.

Segundo RICHER, Ana Mae Barbosa é defensora de um trabalho de ensino de arte com uma visão multicultural. A muitos anos defendendo esta temática, Barbosa tem diversos artigos publicados em revista, no Brasil e no exterior, apontando este caminho, abordando problemas, carências e possíveis soluções. A espinha dorsal de sua argumentação em defesa de um ensino de arte multicultural está na ideia de que é preciso observar a herança artística e estética dos alunos tendo como suporte seu meio ambiente, ou seja, sua vivência.

O Brasil é um campo fértil para um trabalho multicultural pela presença constante de reflexos e reflexões acerca de sua própria história e constituição,

real e simbólica, que deram origem a sua contemporaneidade. Todas as relações sociais estabelecidas neste território são frutos de embates, avanços, manutenções e retrocessos plenamente justificados em seus contextos.

Desta forma, tratar da questão multicultural no Brasil, é ir além de apenas apresentar toda a pluralidade cultural existente mas também levantar a questão da desigualdade social e da discriminação, provocando a reflexão ativa por parte dos educandos em seus mais variados cenários.

Por muito tempo, acobertada pelo “mito das três raças” a sociedade brasileira negou a discriminação, tornando-a ainda mais cruel, pelo fato de não ser explícita. Hoje, precisamos rever esta situação e tentar reverter este quadro. Existe uma grande diferença entre a diversidade cultural, fruto da diferenciação entre as culturas e da singularidade de cada grupo social, e a desigualdade social, fruto da relação de dominação existente em nossa sociedade. Precisamos desenvolver uma consciência crítica de nossa sociedade, e buscar, por meio da escola, encontrar caminhos que nos conduzam, a uma situação social mais justa. (RICHER, 2012, p. 100)

É na busca de caminhos para se desenvolver uma consciência crítica que surge a proposta de uma oficina, baseada na metodologia triangular de Ana Mae Barbosa, utilizando as obras de Jean Baptist Debret.

3.2 Oficina

O formato de aula em oficina permite que a metodologia tenha uma aplicabilidade ampla a partir do momento que uma base é formada e apenas as especificidades momentâneas são redirecionadas para atingir um público pré determinado. Estas especificidades estão relacionadas à linguagem adequada para cada faixa etária/colegial, dinâmicas, pressuposições da existência de determinadas heranças estéticas, e assim por diante.

Para este trabalho, será idealizada uma oficina a ser aplicada junto a alunos do terceiro ano do Ensino Médio. Para isto, entende-se que há todo um conhecimento pré-existente relacionado a temática e um contato já estabelecido com estéticas diversas dentro e fora da sala de aula. Neste ponto se precisa estabelecer a dinâmica entre as três fases existentes na triangulação mas sem deixar que se tornem partes desconexas de um objetivo único.

O professor precisa ter um conhecimento prévio da turma que irá trabalhar para que a proposta respeite as vivências dos educandos com seus avanços e limitações. Será considerado um grupo de alunos que já transpassou o debate acerca da desigualdade social, em especial a questão do negro na sociedade brasileira, em disciplinas diversas como história, geografia, sociologia e filosofia. Assim como, já esteve em contato com estéticas diversas por meio do ensino de artes durante toda sua trajetória no ensino fundamental e médio.

A oficina será dividida em três momentos que serão interdependentes em sua execução. A apresentação das obras de arte, que é o primeiro momento, deverá reverberar durante toda a oficina até chegar ao ponto de reflexão crítica do trabalho. Isto é importante para que, mesmo que existam fases, não se abandone a ideia de um único trabalho, que tem como objetivo maior o ensino de arte por meio de uma provocação, que leva a reflexão acerca de uma temática específica.

3.2.1 Ler obras de arte e contextualizar

Em um primeiro momento deverão ser apresentadas obras de Debret relacionadas a temática do homem negro brasileiro, sem nomeá-las ou classificá-las, e pedir para que os alunos digam suas impressões sobre o que está sendo mostrado. Lembrando de deixar claro para os alunos que não existe erro pois o que prevalece é a aceitação, por se tratar de livres associações. Estas impressões devem ser anotadas por eles em uma folha, entregue pelo professor, para este fim.

Após este momento que Jean Baptist Debret irá ser apresentado a turma juntamente com suas diversas obras. Um panorama de sua vida e vinda ao Brasil deverá ser demarcado em um contraponto de estilos de época predominantes no país e na Europa, assim como diferenças e similitudes estéticas entre ele seus colegas que também compunham a Missão Francesa. Aqui entram de forma mais sistematizadas, a expressividade do artista com seus estilos e formas.

Estes elementos servirão para fornecer instrumentos para que os educandos adquiram habilidade crítica e de estética. Desta forma, as interpretações das obras do pintor, ultrapassaram a simplista apreciação com impressões primárias, desencadeando um processo de interpretação da relação

sujeito/obra/contexto. É nesta sequência, se bem executada, que a autonomia surge para a distinção de valor e juízo da obra.

A partir deste momento voltarão a serem exibidas as imagens iniciais e cada aluno voltará às suas anotações e será aberto o diálogo sobre possíveis mudanças de opinião/modos de ver. Ter acesso a todas informações sobre sujeito/obra/contexto fez com que os alunos mudassem a forma como enxergassem cada imagem? A obra perde o seu valor e a sua força, quando não temos acesso a estas informações? As conclusões devem vir dos próprios educandos e o professor deverá mediar as inúmeras variantes surgidas durante o processo.

Este momento deverá ser aproveitado para inserir a discussão da desigualdade racial histórica presente na época estudada e nos dias atuais. As interpretações surgidas continuam atuais? Se coletarmos fotografias cotidianas da população negra brasileira encontraremos similitudes? Como é a representação do negro nas obras/formas de arte contemporâneas? Com questionamentos diversos deverá se estabelecer relações interdisciplinares multiculturais no processo ensino-aprendizagem de artes.

3.2.2 Fazer Arte

O fazer artístico está relacionado à criação conduzida por uma problemática. Com o problema estabelecido e contextualizado na fase anterior deverá ser proposta uma releitura da obra de Debret por colagem. A releitura permite a “transformação, interpretação e criação com base em um referencial: o texto visual que pode estar explícito ou implícito no trabalho final do do aluno” (RIZZI, 2012, p. 76).

A colagem é uma técnica que permite a manifestação artística pela utilização de vários materiais que podem, ou não, variar em suas sobreposições, texturas, motivos, cores, etc. Por esta versatilidade foi escolhida para ser a estética representativa da releitura da obra de Debret pelas mãos dos educandos. Para tanto, levar-se-á para sala de aula jornais e revistas que servirão de origem para recorte temático.

Será pedido para que os alunos façam uma releitura dos quadros de Debret que representam o negro oitocentista mas agora no contexto do Brasil

contemporâneo. Com a colagem deverá ser inserido e expressado elementos que possam demonstrar uma narrativa surgida a partir das impressões dos educandos durante todo o processo da oficina. O resultado esperado deverá permear todas as discussões levantadas, expressar uma estética desenvolvida e ser fruto de uma reflexão crítica da realidade de vida do próprio educando.

Considerações finais

Durante a investigação foi possível perceber a aplicabilidade da lei 10.639/03 no ensino de artes. A temática relacionada à história e à cultura afro-brasileira, abre um campo de múltiplas perspectivas de trabalho para com alunos de todos os níveis escolares. A metodologia triangular oferece o suporte necessário para a execução da proposta e para uma rota segura no ensino.

Os pressupostos contidos na apresentação do artista Jean Baptist Debret servem como apoio teórico para execução da primeira parte da proposta – oficina – ao mesmo tempo que fornecem ferramentas de trajetória para análises de outros artistas que surjam como possibilidades em contextos diversos.

O completo entendimento dos embates e mudanças ocorridas no ensino de artes no Brasil, proporciona um embasamento para que haja uma criticidade em relação a tudo que é posto, muitas vezes imposto, na execução de metodologias divergentes com o posicionamento ideológico do professor. A liberdade de criar, que é extremamente necessária ao artista educador, se constrói neste momento de críticas e manutenções das propostas estabelecidas.

A flexibilidade presente na metodologia triangular é essencial para o sucesso das sugestões expostas neste trabalho. Ao permitir a prática da pesquisa, ensino e contemplação, a triangulação mostra-se capaz de irromper a rigidez, à qual muitas vezes o professor é submetido, e passa a viabilizar a experimentação.

Considerando o ensino aprendizagem como uma relação de troca entre professores e alunos, espera-se que uma oficina nestes moldes permita uma interação entre diferentes atores constituintes do processo de ensino de artes, tornando a aprendizagem mais significativa.

Referencial Teórico

BACARIN, L. NOMA, A. História do movimento de Arte-Educação no Brasil. ANPUH–XXIII Simpósio Nacional de História. Florianópolis, UFSC, 2005.

BRASIL. Lei 10.639/03, de 09 de janeiro de 2003.

COSTA, Thiago. DIENER, Pablo. A compreensão do homem na obra de Jean-Baptist Debret. ANPUH – XXV Simpósio Nacional de História – Fortaleza, 2009.

COSTA, Thiago. Representações do negro na obra de Jean-Baptist Debret. II Encontro Nacional de Estudos da Imagem. Londrina, PR, 2009.

FERNANDES, A. CUNHA, N. FERREIRA, C. Arte, educação e projetos de intervenção social no Rio de Janeiro. Revista do Departamento de Psicologia da UFF, Rio de Janeiro 16, no. 2 (2004): 29-44.

FRAGA, Ana Maria. A memória da escravidão no Brasil na pintura de Debret. V Congresso de Letras: Discurso e Identidade Cultural. Centro Universitário de Caratinga, UNEC, 2005.

FREITAS, Iohana. Construindo o outro: categorias de identificação nas Viagens Pitorescas de Jean Baptiste Debret e Johann Moritz Rugendas. XXIV Simpósio Nacional de história, UNISINOS, São Leopoldo – RS, 2007

JUNIOR, Antônio. CECATTO, Adriano. As imagens de Debret no ensino de história no Liceu do Ceará, Fortaleza (Bairro Jacarecanga). Horizontes, v. 32, n. 2, p. 99-110, jan./jun. 2014.

PILLAR, A. A educação do olhar no ensino da Arte. In: BARBOSA, A. M. (Org.). Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte. São Paulo: Ed. Cortez, 2012. p. 78-91

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. História do Ensino da Arte no Brasil. In: PIMENTEL, Lucia Gouvêa et al. Curso de especialização em ensino de artes visuais. Belo Horizonte: Escola de Belas Artes da UFMG, c2009.

RICHER, I. Multiculturalidade e interdisciplinaridade. In: BARBOSA, A. M. (Org.). Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte. São Paulo: Ed. Cortez, 2012. p. 95-104

RIZZI, M. Caminhos Metodológicos. In: BARBOSA, A. M. (Org.). Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte. São Paulo: Ed. Cortez, 2012. p. 69-77

RODRIGUEIRO, Jane. Das contradições à construção indenitária da nação brasileira por Debret de 1816 a 1831. Cadernos de Pesquisa em Ciências da Religião. PUC: São Paulo, n. 24, 2014. P. 36-53

SILVA, Luísa. Os escravos de Debret: cores, formas e historicidade. Universidade de Brasília, 2011.

TREVISAN, Anderson. Imagens e textos explicativos na investigação sociológica: apontamentos teóricos para ler a Viagem Pitoresca e Histórica ao Brasil de Debret (1768-1848). Cadernos Ceru, série 2, v.21, n.2, dez/2010.

VILLAÇA, Antonio. Debret um itinerário do amor. Belo Horizonte: Itatiaia/São Paulo: EDUSP, 1989.