

JULIANA RABELO ARAÚJO



**O USO DE CRENÇAS MODERNISTAS NAS AULAS DE ARTE X
NECESSIDADES POS-MODERNAS PARA O ENSINO DE ARTE.**

BELO HORIZONTE

2013

JULIANA RABELO ARAÚJO

**O USO DE CRENÇAS MODERNISTAS NAS AULAS DE ARTE X
NECESSIDADES POS-MODERNAS PARA O ENSINO DE ARTE.**

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 obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais.

Orientador: Lincoln Volpini Spolaor.

BELO HORIZONTE

2013

JULIANA RABELO ARAÚJO

**O USO DE CRENÇAS MODERNISTAS NAS AULAS DE ARTE X
NECESSIDADES POS-MODERNAS PARA O ENSINO DE ARTE.**

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 obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais.

Orientador: Lincoln Volpini Spolaor – EBA/UFMG.

Membro da Banca - Origem

Membro da Banca - Origem

BELO HORIZONTE

2013

A todos os docentes de Arte que almejam estabelecer em suas praticas pedagógicas uma aprendizagem mais eficaz condizente com as novas necessidades do mundo contemporâneo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo discernimento que iluminou a minha trajetória para concluir este projeto. Aos meus familiares e companheiro pelo auxílio e paciência nas horas difíceis. Aos meus professores e colegas de turma pela colaboração, convivência e troca de experiências e conhecimentos. A todos o meu muito obrigado.

A vida só é possível reinventada. (Cecília Meireles)

RESUMO

Esta pesquisa assinala um breve trajeto dos fundamentos educacionais e o conseqüente caminho percorrido pelo Ensino de Arte no país. Delineia alguns traços do Modernismo e a influencia do movimento na prática docente em Arte. Identifica, a partir de estudo bibliográfico, as necessidades recorrentes para o Ensino de Arte na contemporaneidade. Tem como objetivo evidenciar ideologias associadas ao modernismo, desenvolvidas, ainda hoje, por educadores nas salas de aula, buscando analisar e relacionar informações coletadas a partir de teóricos da área. A Arte-educação é regida e recebe influências de concepções advindas do universo educacional e artístico, refletindo suas crenças e valores. Isto justifica porque muitos professores de arte reproduzem, na sua pratica docente, princípios encontrados dentro da esfera da Educação e da Arte.

Palavras-chave: Fundamentos educacionais. Ensino de Arte. Movimento Modernista. Docência em Arte. Necessidades pós-modernas para o Ensino de Arte.

SUMÁRIO

Introdução.....	13
1. FUNDAMENTOS EDUCACIONAIS/ENSINO DE ARTE.....	14
1.1. Fundamentos educacionais	14
1.1.1. <i>Movimento Idealista-Liberal de Educação</i>	14
1.1.2. <i>Tendência Realista-Progressista</i>	19
1.2. Ensino de Arte no Brasil.....	22
2. O MODERNO E SUA CARACTERIZAÇÃO	25
3. DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS NO ENSINO DE ARTES VISUAIS.....	33
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS.....	43

INTRODUÇÃO

Apesar dos esforços atuais de buscarmos maneiras diferentes de se pensar Arte, não somente no seu fazer, mas também no seu ensinar e no seu aprender, ainda hoje nos deparamos com distorções relacionadas à disciplina que nos obrigam a indagar a prática docente e as metodologias utilizadas para se ensinar arte. Muitos professores, ainda estão desenvolvendo procedimentos ligados a crenças ultrapassadas, onde muitas delas estão relacionadas ao período modernista como convicções ligadas a essência da arte, sua atribuição na sociedade e sobre o seu caráter criativo.

A Arte-educação passou por grandes transformações até chegar na era pós-moderna, mas ainda seu ensino está fundamentado em convicções de movimentos artísticos antigos. Atualmente muitas das visões modernistas ainda perpassam pela prática docente de professores de arte.

Buscar entender o processo construtivo de fazer/ensinar/aprender arte, sua estruturação cultural e artística, sempre foi um objeto de estudo instigador, motivando o aperfeiçoamento da minha prática docente. Também analisar a Arte e o seu Ensino, como campo de conhecimento, contribuindo para que a área ganhe visibilidade no campo do saber, desmitificando o pensamento errôneo e arcaico de que a arte é uma disciplina de menor relevância.

O assunto a ser analisado será, a princípio, situar, no decorrer da história, as Tendências Pedagógicas da Educação, e como este contexto influenciou no Ensino de Arte no Brasil; definir o Modernismo e suas ideologias e como elas ainda impregnam o Ensino de Arte no país. Posteriormente, serão identificados, através de estudos de teóricos da área, as necessidades atuais na pós-modernidade para o Ensino de Arte.

1. FUNDAMENTOS EDUCACIONAIS / ENSINO DE ARTE

1.1. Fundamentos educacionais

Para entendermos e assumirmos o nosso compromisso como docentes de Arte, é essencial termos conhecimento como o Ensino de Arte vem sendo transmitido. Fazemos parte na edificação desta narrativa e devemos compreender como nós, professores, operamos neste processo.

As atividades desenvolvidas nas escolas estão necessariamente ligadas a fundamentos educacionais. Estão, conjuntamente, associadas a práticas e teorias da Educação, repletas de princípios ideológicos e filosóficos que interferem nesta pedagogia. Isto acontece também com o Ensino de Arte nas escolas. O nosso entendimento sobre a realidade reflete na relação que estabelecemos com o ensino, com as transformações e desenvolvimentos que aceitamos no mundo.

Realizaremos um sucinto histórico dos movimentos educacionais nas escolas, esclarecendo as indagações sobre o Ensino de Arte e sua ligação com a nossa existência.

1.1.1. Movimento Idealista-Liberal de Educação

De acordo com José Carlos Libâneo¹ (Democratização da escola pública, 1985, p.2), esta tendência defende que a escola tem a missão, exclusiva, de capacitar os alunos na execução de atribuições sociais, conforme a habilidade de cada um. Ela procura estabelecer um ambiente social mais democrático e igualitário, resolvendo os erros e dificuldades da Sociedade, impedindo a sua deterioração.

Existem algumas práticas docentes em Arte que se baseiam nestas ideologias. A Pedagogia Tradicional, a Pedagogia Nova e a Pedagogia Tecnicista estão associadas a estes pensamentos, onde ocorrem concepções idealistas com ausência de capacidade crítica.

1 - José Carlos Libâneo nasceu no interior de São Paulo. Graduado em filosofia pela PUC de São Paulo. Tornou-se "MESTRE" em Filosofia da Educação e "DOUTOR" em História e Filosofia da Educação, realizando pesquisas no campo da Educação, ministrando palestras em todo o Brasil.

A Tendência Tradicional surge no século XIX, transitando pelo século XX até os dias atuais. Sustenta que o homem é um ser livre a partir do momento que obtém conhecimento no espaço escolar, tendo a oportunidade de sistematizar um ambiente social mais democrático.

Nesta pedagogia, o conhecimento é adquirido a partir de construções mentais. É sustentado por padrões ideológicos criados por adultos, como a análise lógica e abstrata. Torna-se um procedimento automático e limitador, pois se desliga do cotidiano e enfatiza o mestre, considerado o detentor único e absoluto do conhecimento.

No Brasil, a linha tradicional esteve vigente desde o século XIX, quando prevalecia uma corrente estética baseada na imitação, com exibição de modelos. Isto levou ao estabelecimento de um modelo de perfeição, onde a intenção era obter trabalhos artísticos a partir da reprodução fiel do mundo natural. Segundo Rui Barbosa², em 1883, no país, o ensino do Desenho, no primário, era vinculado ao desenvolvimento industrial, com caráter utilitário, na intenção de treinar a pessoa para o ofício.

No método tradicional, as aulas de Arte enfocavam a produção técnica e científica, com caráter reprodutivista, destacando o produto final. Deduz-se que os alunos saberiam colocar em prática as informações aprendidas na escola, tanto no campo profissional, quanto no âmbito social, contribuindo assim para manter uma segmentação das classes sociais já estabelecidas.

Na Europa, juntamente com o movimento tradicional, existiam diferentes ideologias artísticas, como o Impressionismo, acompanhado das inovações tecnológicas. Em países como Inglaterra e França, prevaleciam ideais liberais e positivistas, levando a práticas relacionadas à ornamentação e à capacitação da classe trabalhadora.

2 - Rui Barbosa (1849-1923), baiano, político, diplomata e jurista brasileiro. Membro fundador e presidente da Academia Brasileira de Letras. Foi Embaixador do Brasil, na Conferência de Paz em Haia.

Denominada como Pedagogia Nova, Escolanovismo ou Escola Nova, esta tendência surgiu na Europa e Estados Unidos, no término do século XIX, repercutindo no Brasil na década de 30. Ela é contra a pedagogia tradicional. Idealiza estabelecer um mundo mais democrático, com relações mais harmoniosas e com menos injustiças. A Pedagogia Nova busca integrar o aluno na sociedade, com o desenvolvimento de processos cognitivos graduais e dinâmicos, num “aprender fazendo”. Torna menos significativo o conhecimento baseado na lógica e no racional, priorizando questões de interesses do próprio aprendiz.

Ocorre um distanciamento para com a imitação a partir de modelos e cópias. Considera relevante a condição psicológica dos indivíduos que se expressavam a partir de experiências perceptivas e integrativas com o meio. Recebe influências da Psicologia Cognitiva, da Psicanálise e da Teoria Gestáltica.

Conforme Dermeval Saviani³, sobre a Escola Nova (1983, pp.12-13):

Deslocou o eixo da questão pedagógica do intelecto para o sentimento; do aspecto lógico para o psicológico; dos conteúdos cognitivos para os métodos ou processos pedagógicos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade; do diretivismo para o não-diretividade; da quantidade para a qualidade; de uma pedagogia de inspiração filosófica centrada na ciência da lógica para uma pedagogia de inspiração experimental, baseada, principalmente, nas contribuições da Biologia e da Psicologia.

O país passava por uma fase crítica, com dificuldades no setor agrário-comercial e, ao mesmo tempo, surgia um modelo brasileiro de desenvolvimento industrial. Este momento é assinalado por conflitos, tanto na política, quanto na economia e na cultura, a favor de um ensino público básico de qualidade. Em 1924, no Rio de Janeiro, cria-se a Associação Brasileira de Educação (ABE), juntamente com divulgação do *Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova*, em 1932.

3 - Dermeval Saviani nasceu no interior de São Paulo. Graduou-se em filosofia dando continuidade aos estudos na PUC-SP, graduando-se também em educação. Atualmente é professor da mesma universidade na qual se formou, além de desenvolver, desde sua formação até os dias atuais, diversos projetos e pesquisa na área educacional, especialmente defendendo a análise crítica dos conteúdos agregada ao ensino das matérias comuns da escola.

O plano artístico ainda absorvia resquícios da Semana de Arte Moderna de 1922, alastrando o movimento para todos os cantos do Brasil, com a montagem de exposições de arte mais ufanistas e ousadas.

Há um novo posicionamento na Cultura, na Educação e na Arte, estimulando e valorizando a produção infantil, juntamente com seus sistemas mentais e sua maneira de fantasiar. Em São Paulo, em 1933, é realizada pelos artistas modernos, a Semana dos Loucos e das Crianças, destacando a espontaneidade dos pequenos no fazer artístico.

John Dewey⁴ defende uma educação mais prática e empírica, em que a experiência tem função educativa, destacando o aluno em desenvolvimento ativo e gradual, formando cidadãos para uma sociedade mais democrática.

Viktor Lowenfeld⁵ lança o livro: “Desenvolvimento da capacidade criadora”, traduzido no Brasil em 1977. Revela-se favorável a Pedagogia Nova, em discordância com a Pedagogia Tradicional. Destaca o valor da arte na escola, sendo esta uma aprendizagem que valoriza a pessoa nas suas particularidades sociais, emocionais, perceptivas, físicas e psicológicas, ampliando a sua consciência estética e criadora. Utiliza-se de métodos variados para o aprimoramento versátil do sensível e dos sentidos, integrando o aluno com o seu ambiente.

Em 1955, a partir de avaliações não-verbais realizadas com universitários, para constatar distinções entre sistemas mentais e na solução de questões, relaciona oito critérios para a capacidade criadora: 1) sensibilidade a problemas; 2) fluência; 3) flexibilidade; 4) originalidade; 5) capacidade para redefinir e rearranjar; 6) análise; 7) síntese e 8) coerência de organização.

4 – John Dewey (1859-1952) foi um filósofo, pedagogo e pedagogista norte-americano. É reconhecido como um dos fundadores da escola filosófica de Pragmatismo, um pioneiro em psicologia funcional, e representante principal do movimento da educação progressiva norte-americana durante a primeira metade do século XX. Ele também influenciou a elite brasileira com o movimento da Escola Nova.

5 – Viktor Lowenfeld (1903-1960) nasceu na Áustria . Estudou Arte e Psicologia investigando sobre o uso terapêutico de atividades criativas.

Inspirado pelo psicanalista Jung⁶, o filósofo inglês Herbert Read⁷, também cria sua teoria, estruturando a base psicológica da Pedagogia. Concentra-se na exploração de expressões da arte infantil, pesquisando seus padrões e símbolos. Read, em 1943, lança o livro: “A educação pela arte”, destacando o objetivo da Educação, apoiada na liberdade de cada um, sem interferências de nenhum adulto, a “livre expressão”, como forma de se chegar ao cerne da criação. Conforme Samir Curi Meserani⁸ (“O vizinho da sala ao lado”, 1986, p.15): “Os professores da linha da livre expressão, implicitamente, pressupõem que o aluno tem dentro de si um mundo de ‘obras’ que precisa ser posto para fora, expresso mas não exprimido”.

Em 1948, no Rio de Janeiro, cria-se a Escolinha de Arte do Brasil, por Augusto Rodrigues⁹.

A Pedagogia Tecnicista surge, em especial, nos Estados Unidos, em meados dos anos 50 e no Brasil nas décadas de 60 e 70, justamente no instante em que o ensino é julgado incapaz de preparar o profissional, tanto do Ensino Médio quanto do Superior, para integrar o setor tecnológico em crescimento.

Buscavam um aumento da eficiência escolar, com profissionais mais produtivos, de acordo com as necessidades do mercado. Com a ênfase no processo industrial e na evolução econômica, ficava evidente a tentativa de introduzir o Moderno e a Tecnologia no currículo escolar. O docente tornava-se um “técnico”, executor capacitado na organização da formação escolar.

6 - Carl Gustav Jung (1875-1961) foi um psiquiatra e psicoterapeuta suíço que fundou a psicologia analítica. Jung propôs e desenvolveu os conceitos da personalidade extrovertida e introvertida, arquétipos, e o inconsciente coletivo. Seu trabalho tem sido influente na psiquiatria e no estudo da religião, literatura e áreas afins.

7 - Herbert Edward Read (1893-1968) foi um poeta anarquista, crítico de arte e de literatura britânico. Crítico dos mais conceituados entre as décadas de 1930 e 1950, e expoente do movimento de educação pela arte. Herbert Read impôs-se por seu espírito democrático e humanístico, tanto no campo da estética quanto em pedagogia, sociologia e filosofia política.

8 - Samir Curi Meserani (1936-1999), foi escritor e professor da PUC-SP.

9 - Augusto Rodrigues (1913-1993) foi artista plástico e arte-educador brasileiro. Foi o pioneiro na criação das escolinhas de arte para crianças no Brasil.

Em 1970, com a consolidação da Tendência Tecnicista no país, firma-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692/71, que apresenta a Educação Artística no currículo escolar. Desde o seu estabelecimento, o Ensino de Arte é abordado de maneira imprecisa, conforme o Parecer nº 540/77: “não é uma matéria, mas uma área generosa e sem contornos fixos, flutuando ao sabor das tendências e dos interesses”.

As aulas de Arte concentram-se em práticas focadas no caráter técnico, sem muito comprometimento com o conhecimento, tornando as atividades rasas sem um exame mais profundo dos aspectos teórico-metodológicos.

O Ensino de Arte até hoje recebe influência da tendência liberal-idealista, com suas pedagogias: tradicional, novista e tecnicista, em intensidades diferentes, separadamente ou em conjunto.

1.1.2. 1.1.2. Tendência Realista-Progressista

Abordaremos, agora, uma proposta de ensino que canaliza um novo desenvolvimento, mais real, com responsabilidade numa educação mais democrática.

Muitos estudos, iniciados na década de 60, vêm sendo realizados sobre a influência do trabalho escolar para um aperfeiçoamento das atitudes dos indivíduos na sociedade. Estas pesquisas ajudaram a impulsionar concepções pedagógicas inovadoras, apontando para uma educação mais clarificadora, levando a uma proposta de ensino progressista. Emergem, então, as pedagogias: “libertadora”, “libertária” e “histórico-crítica” ou “crítico-social dos conteúdos”.

Surge a educação do povo, de cunho “não-formal”, sem tirania, procurando escapar da repressão da falta de conhecimento e do poder autoritário. Paulo Freire¹⁰

propõe uma pedagogia libertadora, com a intenção de renovar o comportamento da parcela mais popular. Busca alfabetizar as pessoas mais velhas, a partir da conscientização de episódios vivenciados e cotidianos. Para ele, aluno e docente se relacionam de igual para igual, motivados por “situações-problemas” que são resolvidas conjuntamente.

A Pedagogia Libertária, representada por Lobrot, Freinet, Tragtenberg, Arroyo e outros, valoriza a autogestão com independência, experimentada por turmas de estudantes e seus educadores. Defendem a liberdade da teoria e da metodologia, sem entraves sociais.

Em 1970, um grupo de docentes, buscavam um novo direcionamento para o ensino público, já em um quadro de rendimento desfavorável da relação ensino-aprendizagem. Este movimento emergiu juntamente com os estudos teórico-críticos, contribuindo para uma visão pessimista da Educação, reforçando a crença de que o ambiente escolar é um reflexo das injustiças presentes na sociedade.

Superando este inconformismo paralisante, gerado pela concepção idealista e reprodutivista, os educadores posicionaram-se de forma mais reflexiva, conscientizando-se de algumas particularidades consideráveis: conquistar um ensino público mais eficiente, sendo a Educação direito de todos; compreensão que a escola recebe influência do ambiente social, histórico, mas, conjuntamente, torna-se apta influenciando em prol de mudanças e melhorias na coletividade.

Estes pensamentos contribuem para a eclosão de novos movimentos pedagógicos: histórico-crítico, ou crítico-social dos conteúdos. Procura um equilíbrio entre o otimismo defendido pelos idealistas-liberais e o pessimismo sustentado pelos críticos-reprodutivistas, sendo realistas-críticos.

10 - Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997) foi educador e filósofo brasileiro. É considerado um dos pensadores mais notáveis na história da Pedagogia mundial, tendo influenciado o movimento chamado pedagogia crítica. Destacou-se por seu trabalho na área da educação popular, voltada tanto para a escolarização como para a formação da consciência política.

Não se responsabiliza pela conscientização política, vista num âmbito mais completo e concreto, com o cidadão atuando em um específico grupo social, que precisa discutir e modificar a sua realidade. A escola é vista como um auxiliar, dentre outros, para esta consciência política de cidadania crítica e ativa.

Consiste em estimular práticas pedagógicas que incentivem a prontidão dos jovens, sem lançar fora a intervenção do formador. Facilita a interlocução entre professor e aluno, as partes entre si e com a cultura armazenada na História; considera as motivações, o tempo de aprendizado e a maturidade da psique dos discentes, sem esquecer a organização coerente do que é ensinado.

A atividade social é discutida a partir de indagações que se desenvolvem em saberes a serem subjugados. Completa-se o processo com um apoio teórico e cultural a ser elaborado, levando ambos, aluno e professor, a uma nova consciência da realidade.

De acordo com Libâneo¹² (1985), a ação social é o início e o fim da prática pedagógica, sendo mediada pelo educador. Abaixo, sugere algumas etapas como método de ensino:

- a) situação orientadora inicial (síntese) – criação de uma situação; aguçamento de curiosidade, colocação clara do assunto; ligação com o conhecimento e a experiência que o aluno traz; proposição de um roteiro de trabalho; formulação de perguntas instigadoras;
- b) desenvolvimento operacional (análise); proposição de atividade ao aluno (pesquisa, estudo individual, seminários, exercícios);
- c) integração e generalização (síntese); conclusões, generalizações, consolidação de conceitos.

O intuito destas informações foi de nos posicionarmos historicamente sobre o Ensino de Arte, para melhor entendermos o seu processo evolutivo até os dias atuais.

12 - José Carlos Libâneo é doutor em Filosofia e História da Educação pela PUC de São Paulo. Participou com uma grande equipe de educadores a aplicação de ideias inovadoras em educação escolar, sob forte influência da pedagogia de John Dewey. Pesquisa sobre temas de Teoria da Educação, Didática e Organização Escolar, além de ministrar conferências em cursos, congressos e encontros em diversas instituições universitárias e secretarias de educação do país.

1.2. Ensino de Arte no Brasil

A Arte-educação é um campo de pesquisa extraordinariamente favorável à fecundação interdisciplinar. A própria terminologia que a determina caracteriza a sua face dupla, com duas áreas afirmando isso. Ocorre uma junção de teorias da Educação com instrumentos advindos da Arte no ambiente escolar, num revezamento de dependência.

Retornaremos no passado e tentaremos encontrar o cerne do Ensino da Arte no país, da educação formalista na instituição.

Desde a colonização do país, fomos influenciados por diversas culturas, sendo assimiladas e agregadas aos nossos costumes, construindo a diversificação cultural brasileira, contida nas particularidades de cada canto da nossa nação.

O que mais evidencia o caráter de coesão e pluralidade de um Estado é sua expressividade no arranjo das notas musicais, na encenação de uma peça teatral, na combinação de formas e cores, nas rimas, nas narrativas populares e nos movimentos. É nesta fusão de tradições que estão inseridas as emoções e concepções de uma população.

Um referencial marcante para o esclarecimento no Ensino de Arte no Brasil é a admirável Missão Artística Francesa, enviada ao país em 1816, por dom João VI. Com ela teve origem a Academia Imperial de Belas-Artes, que mudou o nome para Escola Nacional de Belas-Artes, após a proclamação da República. O enfoque central desta Academia era o treino para o desenho, com destaque para a cópia exata e o emprego de padrões vindos da Europa.

O Barroco, na época, principalmente em Minas Gerais, estava em alta, mas o Neoclássico, advindo da França, é que se destacou dentre a classe elitizada, pois o consideravam o de mais atual na Arte. Desconsideravam a arte que não seguia os mesmos princípios do grupo dirigente. A Arte tornou-se artigo de luxo, e inalcançável para as classes menos favorecidas.

Neste período, o Ensino de Arte era pautado no desenho, numa educação autoritária, concentrada no engrandecimento do resultado final e na imagem do mestre como possuidor irrefutável da verdade. A estratégia era ensinar a copiar

modelos com o objetivo de aprimorar a capacidade motora, a precisão, a absorção de técnicas, hábitos de asseio e organização nas obras, preparando as pessoas para o mercado de trabalho, com desenhos técnicos e geométricos.

Nos anos 50, do século XX, começaram a fazer parte da grade curricular, juntamente com a música, com o canto orfeônico e hinos, alguns ensinamentos ligados a “artes domésticas”, “trabalhos manuais” e “artes industriais”, sendo arte “feminina” para as meninas, como bordado e tricô, e arte “masculina” para os meninos, como confecção de bandejas e porta-retratos de madeira.

Entre os anos 50 e 60, recebemos concepções advindas do movimento Escola Nova, inseridos na Europa e na América do Norte desde o final do século XIX, e pesquisas referentes à criatividade. Esta tendência direcionava a sua atenção para o estudante, levando as atividades artísticas na escola para a livre expressão e o seu processo de produção, sem maiores preocupações com os seus resultados. A função do professor altera-se para a de um simples veículo que possibilitava ao estudante encontrar meios para liberar a sua expressividade de forma instintiva, única, como meio de intensificar a sua criatividade ao extremo nas aulas de Arte.

Em 71, o termo Educação Artística foi inserido no currículo com a Lei nº 5.692, sendo abordado dentro da disciplina conteúdos de música, teatro, dança e artes plásticas no Ensino Fundamental e Médio, fazendo eclodir o professor que deveria dar conta de todas essas formas de arte de maneira eficaz.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394), em 1996, o Ensino de Arte torna-se obrigatório na grade curricular da educação básica, para o aprimoramento cultural e artístico das crianças e jovens.

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Arte:

São características desse novo marco curricular as reivindicações de identificar a área por arte (e não mais por educação artística) e de incluí-la na estrutura curricular como área com conteúdos próprios ligados à cultura artística, e não apenas como atividade.

Deste modo, o Ensino de Arte é essencial para os alunos, especialmente porque é também relevante fora da escola. Por ser um saber estruturado pelo ser

humano, através da História, a Arte é patrimônio cultural da humanidade e todos têm o privilégio da obtenção deste conhecimento.

Atualmente, lidar com a Arte como fonte de conhecimento é o foco essencial e requisito imprescindível para o seu ensino, procurando vincular três aspectos conceituais: criação/produção, percepção/análise e conhecimento da produção artístico-estética da humanidade. Pontos conceituais contidos nos PCN-Arte, especificados como: produção, fruição e reflexão.

2. O MODERNO E SUA CARACTERIZAÇÃO:

A definição sobre o Modernismo é imprecisa e complexa de determinar como também suas particularidades dúbias. Até a delimitação temporal é discutível. Em alguns casos, a terminologia é situada no século XX, mas existem outras pesquisas que determinam que o Moderno surgiu desde o período renascentista.

A investida em definir a data inicial precisa do movimento é arbitral. É mais conveniente analisá-lo o movimento como uma ação processual que vai se construindo na história, conjuntamente com o delineamento das suas formas, ganhando, com o tempo, mais força e visibilidade.

Alguns estudiosos demarcam a data de 1912, como divisa simbólica para o começo do Modernismo no Brasil. Neste período, Oswald de Andrade¹³, um rapaz burguês, retornava da Europa com conhecimentos relacionados ao Futurismo. Este movimento artístico intelectual, advindo da Itália, criado por Marinetti¹⁴, buscava uma interface da arte com uma nova sociedade, proveniente das inovações tecnológicas. O país já buscava adaptar-se nesta realidade imposta pelo novo momento, mas lutava contra uma mentalidade que ainda era contra as mudanças.

Segundo Jürgen Habermas¹⁵, defende que a modernidade tem como característica principal a rejeição ao provável uso de padrões antigos, criando os seus próprios princípios. Houve então um rompimento com o tradicional, ocasionando ao homem o interesse de analisar a sua própria cultura, voltando-se para si mesmo com um olhar mais analítico. Torna o indivíduo livre do velho e agente do que está por vir, gerando ao mesmo tempo, uma indisposição contínua entre dois polos contrários, o antigo e o novo, ocasionando uma interrupção de ideias e da expressão.

13 - José Oswald de Sousa Andrade (1890-1954) foi um escritor, ensaísta e dramaturgo brasileiro. Foi um dos promotores da Semana de Arte Moderna que ocorreu 1922, em São Paulo, tornando-se um dos grandes nomes do modernismo literário brasileiro.

14 - Filippo Tommaso Godoy Marinetti (1876-1944) foi um escritor, poeta, editor, ideólogo, jornalista, ativista político italiano e o precursor do movimento futurista.

15 - Jürgen Habermas (1929-) é filósofo e sociólogo alemão, inserido na tradição da teoria crítica e do pragmatismo. É conhecido por suas teorias sobre a racionalidade comunicativa e a esfera pública, sendo considerado como um dos mais importantes intelectuais contemporâneos.

Conforme José Roberto Teixeira Leite¹⁶ (2012), o intervalo de 1889 a 1922 foi de enorme turbulência cultural no campo artístico, tanto nas Artes Visuais e Arquitetura, quanto no setor literário, musical, cinematográfico, jornalístico, desenho caricatural e industrial.

No país, a corrente modernista foi, inicialmente, uma ideologia ligada a uma nova sociedade que emergia com a industrialização e com a decadência de um Brasil ligado a uma agricultura ultrapassada.

Na década de 20, o Modernismo foi o ápice do rompimento da história da cultura brasileira. Considerado um período que retratou e vivenciou grandes mudanças, tanto artísticas como intelectuais e políticas.

O Correio Paulistano, em 29 de janeiro de 1922, anunciava a realização, no período de 11 a 18 de fevereiro, uma semana de Arte no Teatro Municipal de São Paulo, com o engajamento de escritores, músicos, artistas e arquitetos de São Paulo e do Rio de Janeiro. O evento, planejado por vanguardistas e liderado por Graça Aranha¹⁷, exprimia ideais como “a perfeita demonstração do que há em nosso meio em escultura, arquitetura, música e literatura sob o ponto de vista rigorosamente atual.”

As classes eruditas e artísticas buscavam exterminar para sempre da cultura do país qualquer indício do domínio da colônia. Criaram uma literatura proeminentemente brasileira, juntamente com os vanguardistas da arte e da sociedade europeia, sempre focando em características nacionalistas.

Os modernistas brasileiros queriam criar uma teoria mais otimista em relação às crenças da cultura clássica que, no momento, vivenciava um período mais pessimista entre-guerras: uma sociedade que intercalasse os procedimentos da arte dominante e uma perspectiva da cultura brasileira, idealizando uma pátria desenvolvida e moderna.

16 -. José Roberto Teixeira Leite (1930-) é jornalista, professor, perito, escritor e crítico de arte brasileiro.

17 - José Pereira da Graça Aranha (1868-1931) foi um escritor e diplomata brasileiro. Apontado como o autor do pré-modernismo no país e organizador da Semana de Arte Moderna de 1922.

O historiador Wilson Martins¹⁸ consegue estabelecer, para o panorama cultural brasileiro, uma data específica para a erupção de novas ideologias que incitaram os pensamentos modernistas. Em 1916, inaugurou-se a Revista do Brasil, que no mês de setembro publicou “O dialeto caipira”, acusando uma preocupação linguística. Decretou-se o Código Civil e a organização de um grupo por ações, com a finalidade de publicar obras literárias de escritores paulistanos revelando características importantes do movimento atual.

Esta afeição nacionalista destinava-se a reafirmar uma realidade tal como ela era e, conjuntamente, com as manifestações até então discriminadas pelos elitistas, que se reconheciam mais com a cultura europeia. Primeiramente, foi o regionalismo um dos primeiros indícios a evidenciar um alvoroço, tanto na Literatura quanto na Pintura, revelando o homem do campo com seus costumes próprios. Isto gerou, de uma parte, a percepção de uma visão mais realista do nosso meio social e a vontade de alcançar meios para representá-la plasticamente.

Mas a linha divisória, que marca o desenrolar deste processo reflexivo e reinterpretativo da cultura pela sociedade, é instituída em São Paulo, na Semana de Arte Moderna de 1922, ganhando forma e voz.

Anteriormente, em 1921, Oswald de Andrade revelava a agitação urbana paulistana e o surgimento e a busca de uma arte que atendessem às novas necessidades da sociedade.

Uma preocupação tomava conta dos pensamentos dos jovens eruditos brasileiros, que comemoravam o Centenário da Independência. Contagiados pela exaltação de um país futuro, forma-se um grupo inquieto, depois da exposição de Anita Malfatti¹⁹ em 1917-18, levando à concretização futura da manifestação de 22.

A Semana de Arte Moderna recebeu reflexos do nacionalismo que emergia posteriormente à Primeira Guerra Mundial, conjuntamente com a gradual industrialização do Brasil, mais especificamente de São Paulo.

18 - Wilson Martins (1921-2010) foi um magistrado, professor, escritor, jornalista, historiador, crítico literário brasileiro e autor da coleção monumental 'História da Inteligência Brasileira'.

19 - Anita Catarina Malfatti (1889-1964) foi uma pintora, desenhista, gravadora e professora brasileira. Participou do círculo modernista expondo suas obras na Semana de Arte Moderna em São Paulo.

O movimento confirma todo este cenário retratando a compreensão de uma sociedade com avanços intelectuais em defasagem ao crescimento material. Questiona o papel do ser humano em relação a si mesmo, ao mundo, à política e à cultura. Mesmo com suas contradições, direcionava uma revolução contra os ideais burgueses, a favor dos ideais artísticos.

A intenção do grupo modernista era destituir as formas tradicionais da arte, os velhos padrões que, até então, eram reconhecidos na produção artística. Automaticamente, levava o artista a um contínuo estudo estético, com uma atualização da sua expressão para um universo mais contemporâneo e a consolidação de uma percepção criativa brasileira, valorizando as manifestações populares e da terra.

Com os conflitos político-sociais, muitos se opunham ao governo e procuravam estabelecer um sistema mais democrático, fazendo emergir discussões sobre a função da Educação na sociedade. A escola torna-se foco importante para as reformas, ficando o movimento conhecido no âmbito educacional como “Escola Nova”. Lutava pelo preceito liberal da arte incorporada ao currículo e de todos terem o direito ao Ensino de Arte nas escolas.

O Movimento, que colocou o país no âmbito Modernista, não refletiu imediatamente na Arte-educação. Em 1927, dá-se abertura a reflexões influenciadas pela modernização educacional.

No século XX, existiram diversos elementos na Sociedade, na Educação e na Cultura, que influenciaram a atividade docente em arte, como a Semana de 1922.

Neste período, o Ensino de Arte apoiava-se em convicções ligadas ao Modernismo, como questões ligadas a natureza da Arte, a sua função social, o caráter da criatividade na Arte e o estudo referente à originalidade artística.

De acordo com Wilson, com a chegada do Modernismo, a ideia do artista como um pensador dedicado e estudioso, tornou-se coisa do passado. Busca-se a

novidade e defende-se a importância da Arte Infantil, onde as criações instintivas de uma criança são igualadas, ou até superiores, às produções de um artista.

Conforme John Dewey (1934), no auge do período Modernista, este conceito de arte como experiência, percorreu com êxito entre os fenomenólogos e pragmáticos da época, mas sem o consentimento dos profissionais do campo artístico.

As conjecturas teóricas para o reconhecimento da Arte na “Escola Nova” foram, sobretudo, motivadas por John Dewey e estabelecidas por seus contemporâneos. Os entendimentos distintos, referentes aos pensamentos de John Dewey, levaram a direções diversas do Ensino da Arte no país: à observação; à Arte como expressão; à Arte como assimilação dos componentes do desenho (desenho pedagógico).

Trata-se de um conhecimento adquirido através do contato com o universo experiencial, na relação processual entre cultura e sociedade para conceber sentidos, por interpretações subjetivas.

De acordo com Elliot²⁰ (2002), a tarefa que a arte realiza em nos é aprimorar os sentidos e ampliar a capacidade imaginativa, agilizando as percepções e o conhecimento, tornando o ser humano mais ciente do mundo a sua volta.

20 - Elliot Eisner (1933-2014) foi um docente de arte e educação na Universidade de Stanford. Ele é ativista em diversas áreas, tais como arte-educação, reforma curricular e pesquisa qualitativa. Ele escreveu que o ensino se torna mais abrangente quando utiliza representações visuais, pois elas permitem a aprendizagem de tudo o que os textos escritos não conseguem revelar.

Desde a década de 30, alguns vanguardistas da classe artística e erudita como Flávio de Carvalho²¹, Mário de Andrade²², Anita Malfatti e Osório Cesar²³, foram incentivados pelas obras de crianças. Reuniram suas criações, realizando exposições de arte, como a coleção de desenhos de crianças de Mário de Andrade, constituindo uma parcela do patrimônio do Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo, sendo analisada por estudiosos da área. Em São Paulo, Mário de Andrade e Anita Malfatti criaram também ateliês e escolas de arte para crianças, com grande destaque.

Com os conflitos político-sociais muitos se opunham ao governo e procuravam estabelecer um sistema mais democrático, fazendo emergir discussões sobre a função da educação na sociedade. A escola torna-se foco importante para as reformas, ficando o movimento conhecido no âmbito educacional como “Escola Nova”. Lutava pelo preceito liberal da arte incorporada ao currículo e de todos terem o direito ao Ensino de Arte nas escolas.

Conforme Augusto Rodrigues²⁴, que resume as concepções da Escola Nova, percebendo o estudante como um indivíduo inventivo, ao qual teríamos o dever de oferecer recursos necessários para a manifestação da sua expressão artística, acreditando, assim, que ao “aprender fazendo”, estaria capacitado a realizá-lo em conjunto no seu meio social.

21 – Flávio de Rezende Carvalho (1899-1973) foi um dos grandes nomes da geração modernista brasileira, atuando como arquiteto, engenheiro, cenógrafo, teatrólogo, pintor, desenhista, escritor, filósofo, performer, músico e outros.

22 – Mário Raul de Moraes Andrade (1893-1945) foi um poeta, escritor, crítico literário, musicólogo, folclorista e ensaísta brasileiro. Exerceu uma influência enorme na literatura moderna brasileira, como ensaísta e pesquisador. Foi o personagem chave do movimento de vanguarda de São Paulo.

23 - Osório Thaumaturgo César (1895-1979) foi um renomado psiquiatra e intelectual brasileiro, notabilizado como um dos pioneiros no uso da arte como recurso terapêutico em psiquiatria.

24 - Augusto Rodrigues (1913-1993) foi um artista plástico e arte-educador brasileiro. Foi o pioneiro na criação das escolinhas de arte para crianças no Brasil.

A Pedagogia Nova, o seu ensinamento e sua aquisição em arte, apontam para o empirismo, para práticas artísticas, a criatividade e a percepção de si mesmo, centralizando na imagem do discente e na apreensão de conhecimentos interligados à sua vida cotidiana e à multiplicidade de cada ser. Este novo paradigma foi muito relevante, focalizando na importância do aluno, como ser que descobre, e não mais dando valor somente ao objeto em estudo.

Existiam alguns pontos em discordância entre os liberais que buscavam ensinar Arte numa dimensão mais técnica, preparando o indivíduo para o trabalho, enquanto que a “Escola Nova” apoiava-se no princípio da Arte como meio de mobilização da capacidade criadora ligada à criatividade e ao intelecto.

As inovações na Educação, inclusive o Ensino de Arte, estão ligadas a transformações, apresentando direcionamentos que defendem novos paradigmas. Tanto para a visão da pessoa, com suas particularidades específicas e diversas e o discernimento do seu papel de cidadão do mundo, mas também como um ser capacitado para modificações, um indivíduo transformador incorporado em sua cultura.

Contudo, com o passar do tempo, a atmosfera da Arte alterou-se. Abandonamos a era Moderna e adentramos no estágio que denominamos de Pós-Moderno, sem termos uma expressão mais adequada para designar tal período. A partir de um contexto clarificador, a expansão da consciência de experiência, dentro de uma estrutura cultural, é resgatada na era Pós-Moderna. A tentativa de associar a Arte/Educação com a cultura impulsionou importantes pesquisas no campo do Ensino de Arte. Importantes estudos foram gerados por muitos especialistas do mundo todo, como as obras escritas pelo espanhol Imanol Agirre²⁵ (2000), pelo norte-americano Elliot Eisner (2002) e pela finlandesa Marjo Rasanen²⁶ (1998), onde defendem a concepção de Arte como experiência.

25 – Imanol Agirre Arriaga é professor titular da Universidade de Navarra na área de Didática da Expressão Plástica no Departamento de Psicologia e Pedagogia. Diplomado em Professorado de EGB e bacharel em Filosofia pela Universidade do País Vasco. Se doctoro no Departamento de Filosofia dos Valores e Antropologia Social. É pesquisador de áreas como a educação estética e cultura visual.

26 - Marjo Räsänen é professora de Educação Artística do Departamento de Formação de Professores da Universidade de Turku, na Finlândia. Publicou livros para compreensão da arte e da identidade profissional do professor.

Com isso, a pesquisa cultural do Ensino de Arte, parte do princípio da experiência como pressuposto cognitivista. Conforme as análises de Eisner, ele consegue sistematizar o seu ponto de vista em relação à Arte/Educação, que permanece na contemporaneidade, assemelhando-se às concepções de John Dewey e Paulo Freire. Classificam o processo educacional como uma maneira sequencial de criar e recriar o próprio indivíduo. Como diz Paulo Freire: um desenvolvimento que nos leva a enxergarmos a nossa própria imagem e a do universo, realizando o movimento de retorno a nos mesmos. Sendo assim, a Educação é mediada pela realidade existente e organizada pela cultura, recebendo interferências da linguagem, de crenças, de valores, de subjetividades e prioridades.

3. DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS NA DOCÊNCIA DO ENSINO DE ARTES VISUAIS:

A Escola caminha entrelaçada a uma história anterior de mais de meio século, quando instaurada, enquanto os professores têm como incumbência estimular nos alunos a vontade de estudar, indivíduos estes que convivem com uma realidade completamente divergente e em constante mutação.

Neste contexto, o professor de Arte confronta-se com a falta de discussão sobre sua própria formação, um tema pouco discutido. Encarado, durante bom tempo, como um profissional com habilidades “prático expressivas” e com, simplesmente, conhecimentos em “procedimentos e nomenclaturas”, sendo isto o bastante para a instrução do estudante de arte.

Contudo, no âmbito atual, numa sociedade imersa em conceitos ligados ao visual, originando diálogos e favorecendo produções de subjetividades, é necessária uma nova abordagem do Ensino de Arte, tanto na teoria, quanto na sua prática, defrontando uma mediação com as instituições acadêmicas, auxiliando para a criação de diferentes esferas para aquisição de conhecimento.

Fernando Hernández²⁷ (2005), formador de professores para o ensino médio no Curso de Aptidão Pedagógica (CAP), na Universidade de Barcelona, realizou, em 1988 e 1989, um projeto experimental de formação inicial de docentes em Artes Visuais. Segundo ele, a formação inicial e continuada dos professores precisa ser revista se desejamos firmar uma comunicação definitiva entre o que sucede dentro do ambiente escolar, com as transformações do mundo, como as conceituações simbólicas, as formas de trabalho, os meios de comunicação, a educação e as práticas dos educadores.

27 - Fernando Hernandez é Doutor em Psicologia e professor de História da Educação Artística e Psicologia da Arte na Universidade de Barcelona.

Uma instituição escolar atenta e sensível ao que acontece do lado de fora dos seus muros tem a obrigação de exercer suas atividades de maneira que, em algum lugar no currículo, agregue, nos seus conteúdos e no seu exercício, o que ocorre “lá fora” e “agora”. O cenário modifica-se, a Arte muda também. Na verdade, é a cultura que se transforma, e com essa mutação eclodem novas maneiras de apreciação estética, sugeridas pelos artistas.

Estas oscilações interferem na atividade docente e necessitam de um novo direcionamento na formação dos profissionais, se almejamos criar interlocuções com estas transformações.

Esta reflexão surge como ponto essencial diante das contradições encontradas na Educação e que repercute nas necessidades da Sociedade referentes à escola, que caminha para um abismo sem relevar nenhuma das questões citadas.

De acordo com Hernández (2005):

Para enfrentar essas mudanças, é necessário um projeto de formação inicial de professores que possibilite a construção de cada futuro docente como profissional crítico da educação. O que significa considerar como essencial na formação o espaço destinado à construção da subjetividade de quem se converteu em professor/a. Isto quer dizer que um enfoque de formação que permita afrontar os problemas da formação inicial sob esta perspectiva deverá considerar a reflexão das experiências dos alunos, os próprios alunos e a elaboração por parte deles, de suas ideias, interrogantes, concepções, etc., e manter-se no horizonte que ser docente é, sobretudo, assumir uma profissão moral e complexa e não uma tarefa regrada por pautas tecnocráticas ou psicologizantes.

Segundo Grauer²⁸ (1994, p. 3), discute-se, com uma visão mais crítica, sobre o desenrolar das dificuldades em relação à formação do professor de Arte. O país situa-se, neste momento, diante da árdua tarefa de delinear novos percursos, mais coerentes com as demandas da atualidade e com direcionamentos apontados pela pós-modernidade.

28 - Kit Grauer é editor da Revista InSEA News.

De acordo com Lanier²⁹ (1995), a Estética é um fator fundamental para o Ensino de Arte, mas, conforme Ivone Richter³⁰ (2005, p. 54), o produzir e o pensar sobre o seu fazer devem ser encaminhados de forma simultânea pelo mesmo professor.

A partir de pesquisas sobre multiculturalismo e sobre as potencialidades da Arte para a aprendizagem expansiva, evidencia-se que a instrução do professor de Arte deve ser diversificada e que, unicamente a partir do seu repertório de conhecimento e controle das novas teorias do Ensino de Artes Visuais, ele estará capacitado a desenvolver a sua função de agente cultural de transformações, oportunizando ao estudante torna-se um indivíduo mais criativo, crítico e culturalmente ativo.

Se analisarmos o artista e sua composição, a poética utilizada como combinações do desenvolvimento inventivo do produzir plasticamente, em correspondência com a discussão do professor e suas conexões na atuação pedagógica, seguramente nos depararemos com uma ação criadora. Não é um procedimento de elaboração plástica, mas uma poética no fazer criativo, executada no dia-a-dia do ambiente escolar.

Refletindo sobre a Arte, ela desde sempre assumiu um espaço imprescindível na existência humana, não unicamente utilizada como recurso para o aprimoramento da criatividade e percepção, mas particularmente essencial nela mesma, como tema e objeto de conhecimento que compõe maneiras distintas e formas de expressão da ação criadora do ser ao relacionar-se com o universo que habita, então, acreditamos que, desta maneira, é essencial destacar que a ação criativa é própria do indivíduo, por mostrar diferentes articulações entre variados campos do saber, bem como entre sentimentos e pensamentos.

29 - Vincent Lanier, Devolvendo arte à arte-educação, Porto Alegre, v.6, n.9, mai, 1995.

30 - Ivone Richter é docente e pesquisadora da Universidade Federal de Santa Maria. Mestre em Arte-Educação pela Concordia University, no Canadá. É doutora em Educação pela UNICAMP e trabalha na coordenação de intercâmbios de pesquisa no Canadá, na Inglaterra e na Alemanha. Foi conselheira Mundial da InSEA - International Society for Education through Art e presidente da FAEB - Federação dos Arte-Educadores do Brasil.

Assim, desde criança, a pessoa vive num ambiente cheio de narrativas e composições culturais, que ajudam para a construção do gosto estético. Nós nos relacionamos uns com os outros e descobrimos com as expressões da cultura evidenciando nossos deleites e preferências por cores, formas, sons, movimentos, contextos, jogos e saberes, com os quais nos correspondemos diariamente.

É exatamente porque a Arte movimenta as produções culturais, assinalando para diversas visualidades e visibilidades do pensamento, que é importante em seus múltiplos procedimentos. Desta maneira, admitimos que a Arte consegue ser ensinada e aprendida, tendo a indispensabilidade de se abordar a estruturação pedagógica das interrelações da Arte, do estético e da Sociedade.

O olhar do educador, que atualmente nos demanda como um agente formador, é ponderado por aqueles que compartilham do ponto de vista crítico-transformador como uma questão primordial. O docente necessita estar apto a inovações tecnológicas, ressignificando suas atribuições neste momento vigente da História da Educação.

Conforme Dutra³¹ (1994, p. 79), o docente “tem que ser uma pessoa flexível e criadora que, sem medo, mas com confiança, pode ver e enfrentar o futuro, esse grande desconhecido, possibilitando ao aluno ser também o responsável pelas transformações”.

Assim, o professor, futuramente, especialmente o de Artes Visuais, tem a obrigação de estar atento ao seu papel como mediador do conhecimento, pois torna-se imprescindível selecionar saberes em uma extensa gama de dados, que possibilitam conexões através da mídia, sendo cada dia maior a sua ligação a meios computacionais, inclusive via Internet.

31 – Analice Dutra Pillar é pesquisadora da UFRGS no campo de Educação e Arte.

De acordo com Leonardo Charréu³² (N 1964), supervisor pedagógico na formação inicial de professores de Artes Visuais na Universidade de Portugal, as pedagogias habituais de ensino artístico em Artes Visuais, tal como todas as que se sustentam nos inalteráveis princípios clássicos, carecem de revitalização, no intuito de melhorar a resposta educativa às especificidades dos novos tempos. Na realidade, atualmente, convivemos num mundo imerso em milhares de imagens e as possibilidades da tecnologia que as produzem amplamente, manipulam e divulgam as reproduções em grande escala, em alcance mundial, colocam a sociedade no foco de uma nova era repleta de conflitos a serem superados. Vale lembrar que estamos a vivenciar grandes transformações e reconfigurações na Sociedade e não menos profundas mudanças na própria Cultura.

Segundo Charréu (2009, p. 25):

Para recuperar a sua função como lugar crítico para se construírem novas fórmulas e práticas criativas para compreendermos essas (correntes) por vezes dúbias e pouco transparentes significações do mundo contemporâneo, será necessário um outro paradigma para a educação artística de índole visual, mais especialmente centrada no individual e no social do que nas puras formalidades da própria expressão.

É nesta realidade social que a Arte-educação tem de buscar novos processos pedagógicos. Diferentes métodos para uma compreensão técnica do meio digital, juntamente com o prazeroso e cativante fazer das técnicas tradicionais. Uma pedagogia para o entendimento das multiculturalidades, que fazem parte da trama da sociedade advinda da globalização e das suas maneiras de se manifestar esteticamente.

Mas é difícil manipular estas transformações sociais, pois como defende Dufrenne³³ et. al. (1982:158): “pode-se prever que os valores estéticos de uma civilização não serão acessíveis aos que se formaram ou se educaram segundo as normas de outra civilização, afastada da primeira no espaço e no tempo”. Isto indica que deveremos também levar em conta as objeções apresentadas pelos próprios professores, onde boa parcela foi instruída num período e num lugar que não existe mais, levando em consideração que já temos consideráveis mudanças atuais.

32 - Leonardo Charréu (N1964) é licenciado em Belas Artes pela Escola Superior de Belas Artes do Porto (Portugal). É Mestre em História da Arte pela Universidade Nova de Lisboa e doutor em Belas Artes pela Universidade de Barcelona.

33 - Mikel Dufrenne (1910–1995) foi um filósofo francês e professor da Universidade de Paris.

Deste modo, o maior desafio apresentado no Ensino de Arte consiste em determinar o que, atualmente, deve ser analisado como essencial dentre os conteúdos tradicionais da Arte formalista, como estabelecer comunicação com as questões do universo digitalizado e, em especial, como a contemporaneidade, que fervilha no mundo, podendo ser colocada dentro da escola, num currículo experimental, criativo e que permite a fruição crítica das visualidades.

Em conformidade com o discurso de Teresa Torres Pereira Eça³⁴ (N. 1961), defende-se uma Arte-educação focada no fazer artístico, firmada em pedagogias reflexivas e críticas e em maneiras novas e antigas de produção em Arte, que tornem possível ofertar aos alunos ocasiões favoráveis para a exploração dos seus diferentes universos visuais, tanto culturais quanto tecnológicos. Um processo educativo para o entendimento da cultura visual, ofertando aos estudantes maneiras para interrogarem o trânsito corrente das imagens divulgadas todos os dias pela mídia, auxiliando na compreensão de sua posição de receptor, oferecendo instrumentos para elaborarem respostas para as demandas da Sociedade contemporânea. A educação do “agora” é definida como uma educação onde se elimine o distanciamento entre o espaço escolar e a comunidade, em que desapareçam os limites entre professor e aluno, em que se estruture o saber expandindo habilidades e princípios indispensáveis num ambiente improvável, cheio de incertezas.

34 - Teresa Torres Pereira Eça é professora de Desenho da Escola Secundária Alves Martins, em Portugal.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo procura elucidar de forma sucinta como os docentes de Arte transitam neste contexto de transformações sociais.

Juntamente com os movimentos históricos da Educação o Ensino de Arte também passou por grandes mutações. Desde o século XIX, até o século XX, e enraizado nos tempos atuais, o movimento baseado na imitação de padrões estéticos tradicionais prevaleceu com o objetivo de preparar os alunos para atribuições sociais, de acordo com suas habilidades, sem uma reflexão mais crítica, valorizando a racionalização lógica e abstrata, colocando em destaque o professor, detentor do saber absoluto.

Acreditamos que este pensamento levou muitos educadores a interpretações errôneas em relação ao Ensino de Arte nas escolas. As aulas foram direcionadas para a produção técnica, ligadas à ornamentação, com ênfase na reprodução e no produto final, levando a um trabalho bem apresentável.

Assim no país, nos anos 30, em busca de uma educação mais democrática, surge a Pedagogia Nova com o propósito de integrar o estudante na sociedade de forma gradual e dinâmica valorizando o psicológico, a percepção e a integração da criança no meio social. No campo artístico e no seu ensino ocorrem uma supervalorização dos desenhos infantis e seus processos mentais.

Consideramos que, com as mudanças ocasionadas pelo desenvolvimento industrial e pelos reflexos do Modernismo, que repercutia em todos os setores da sociedade, alimentaram ideais para um ensino de qualidade.

Com a intenção de introduzir o Moderno e o Tecnológico na grade curricular, estrutura-se no Brasil, em 1970, a Tendência Tecnicista com a Educação Artística, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 5.692/71. Penso que este episódio tenha deixado muitos educadores confusos, pois trata da disciplina de Arte de maneira muito imprecisa. Assim as atividades artísticas ganharam um caráter mais técnico e superficial preparando os discentes para tornarem-se profissionais mais produtivos de acordo com a demanda do mercado de trabalho.

De acordo com as mudanças, surge uma nova condução do ensino, voltada para o desenvolvimento, sendo discutida a partir dos anos 60, referente a contribuições da escola no aprimoramento do comportamento da pessoa no meio em que vive, colaborando para ideologias pedagógicas atuais. Começa a apontar uma educação não-formalista voltada para o povo e seus interesses.

Os questionamentos em relação ao ensino de arte continuam e a partir dos anos 70, busca-se um caminho diferente para equilibrar ideologias contrárias, culminando num pensamento mais crítico, analítico e atuante, colocando a escola como suporte para a conscientização política da cidadania.

Mas foi no século XX, que houve varias questões sociais que colocaram o país no contexto modernista, como a Semana de 1922, contudo sem refletir de imediato no ensino. Somente na década de 27 que expandiu ponderações estimuladas pela modernização na educação.

Pensamos que o Modernismo auxiliou para o entendimento sobre o Ensino de Arte, fazendo surgir questões sobre a importância da livre expressão como forma de ensinamento com ênfase na liberdade expressiva e na progressão natural do aluno. Focavam as atenções na criança, no empirismo e nas praticas artísticas vinculadas a criatividade, a percepção do próprio ser e suas diversidades ligadas ao contexto diário.

Na atualidade, a nossa Cultura esta mergulhada num mundo de imagens que criam conexões e subjetividades, necessitando diferentes abordagens no seu ensinar. Supomos que a formação do professor carece ser atualizada criando interlocuções entre o mundo e a escola.

Creemos que tais mudanças históricas na educação explicam as concepções pedagógicas estabelecidas e consolidadas no Ensino de Arte e suas oscilações, sendo algumas mantidas ou aprimoradas de acordo com as demandas da atualidade.

Presumimos que as correntes Modernas e Pós-modernas podem atuar em conjunto na atuação docente, ficando ao discernimento criterioso do profissional priorizar uma delas de acordo com seu objetivo em beneficio da aprendizagem.

Observamos que a arte educação vem buscando modos diferentes nos seus processos pedagógicos para um entendimento técnico e digital. Inclusive a compreensão de múltiplas culturas que compõem o mundo social composto pela globalização, trabalhando conjuntamente com os processos tradicionais da arte.

Analisamos que a arte sempre existiu e ocupa um lugar imprescindível na existência humana, sendo intrínseca em si mesma, e também como forma de conhecimento, como veículo para a expressividade e atuação criativa da relação do ser com o meio, movimentando as produções culturais, destacando diferentes perspectivas e linguagens.

Afirmamos que torna-se indispensável para o professor de Arte estar antenado ao seu ofício de mediador do conhecimento, elegendo saberes em uma grande matiz de conexões, inclusive das midiáticas.

Reiteramos que escolher o que é atual e essencial para os conteúdos de arte torna-se um dos grandes desafios para o Ensino de Arte estabelecendo diálogos com novas tecnologias, abordando temas da contemporaneidade, oportunizando uma visão crítica das imagens que nos cerca.

Admitimos que nossos temores e inquietudes emergem no ardor do nosso exercício pedagógico, atuações que são repensadas em nossa jornada de âmbito privado e profissional. São as nossas “parcelas” que se coordenam na Arte como estímulo de toda condição única de lecionar Arte.

Assim é neste contexto que a Arte-educação pretende alcançar novas maneiras de ensinar. Variados meios para o entendimento das novas tecnologias, sem esquecer a práticas dos métodos clássicos. Numa realidade absorta em imagens que favorecem interlocuções e criam interpretações individuais, tornando indispensável para a aprendizagem mediar conexões com diferentes instituições em busca do saber, estabelecendo comunicação entre a escola e o mundo exterior. O pano de fundo da Sociedade modifica-se e a Arte juntamente com seu ensino também.

Os fatos que estamos relatando são aqueles que estão sendo alicerçados por docentes e discentes em suas práticas e conceitos pedagógicos. E, analisando o

transcorrer dos acontecimentos no Ensino de Arte, concluímos o quanto nossas atuações também estão enraizadas pelos ideais de cada período.

Este esboço é uma invocação à reflexão, um caminho de entendimento sobre a formação docente em Arte, com o objetivo de apresentar alguns questionamentos que possibilitem serem analisados pelos profissionais da área de Ensino de Arte.

REFERÊNCIAS

ALAMBERT, Francisco. *A semana de 22: a aventura modernista no Brasil*. São Paulo: Scipione, 1992.

AMARAL, Aracy A. *Artes Plásticas na Semana de 22*. São Paulo: Ed. 34, 1998.

BARBOSA, Ana Mae (org.). *Arte/Educação Contemporânea: Consonâncias Internacionais*. 2. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2008.

BARBOSA, Ana Mae e COUTINHO, Rejane Galvão (orgs.). *Arte/Educação como mediação cultural e social*. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos*. 8. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2010.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. *Arte-educação no Brasil: das origens ao modernismo*. São Paulo: Perspectiva: Secretaria da Cultura, Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo, 1978.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. *Ensino da arte: memória e história*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos; CINTRA, Christina Rizzi. *Arte-educação: conflitos/acertos*. São Paulo: M. Limonad, 1984.

BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão & SALES, Heloísa Margarido. *Artes visuais: Da exposição à sala de aula*. São Paulo: Edusp, 2005.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos; PORTELLA, Adriana. *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos; SALES, Heloisa Margarido. *3º Simpósio Internacional sobre o Ensino da Arte e sua História*. São Paulo: MAC/USP, 1990.

BASBAUM, Ricardo. *Além da pureza visual*. Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.

BASBAUM, Ricardo (Org.). *Arte Contemporânea brasileira: texturas, dicções, ficções estratégicas*. Rio de Janeiro: Rios Ambiciosos, 2001.

BORGES, Sílvia Barbosa Guimarães (Org.). *Artes Visuais no Brasil: registro de um ciclo de palestras*. Niterói, RJ: Niterói Livros, 2012.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. *Por que Arte-Educação?* 7ª ed. Campinas: Editora Papyrus, 1994.

FERRAZ, Maria Heloísa C. de T. e FUSARI, Maria F. de Rezende. *Metodologia do Ensino de Arte: fundamentos e proposições*. São Paulo: Cortez, 2009.

FERREIRA, Sueli Camargo. *O ensino das artes: construindo caminhos*. Campinas: Papyrus, 2001.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa e GUERRA, M. Terezinha Telles. *Didática do Ensino de Arte: A língua do mundo: Poetizar, fruir e conhecer arte*. São Paulo: Editora FTD, 1998.

MEDEIROS, Maria Beatriz de (org.). *Arte em pesquisa: especificidades. Ensino e aprendizagem da arte; Linguagens visuais*. Brasília: DF: Ed. da Pós Graduação em Arte da Universidade de Brasília, 2004.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de & HERNÁNDEZ, Fernando (orgs.). *A formação do professor e o ensino das artes visuais*. Santa Maria: Ed. UFSM, 2005.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de (org.). *Arte, educação e cultura*. Santa Maria: Ed. UFSM, 2007.

PEREIRA, Sônia Gomes. *Arte brasileira no século XIX*. Belo Horizonte: C/ Arte, 2008.

RIBEIRO, José Mauro Barbosa (org.). *Trajetória e políticas para o ensino das Artes no Brasil: anais do XV Confaeb*. Brasília: Ministério da Educação, 2009.

RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira & ASSIS, Henrique Lima e outros (orgs.). *O ensino de artes visuais: desafios e possibilidades contemporâneas*. Goiânia: Secretaria de Educação, 2009.

SANTOS, Denise. *Orientações didáticas em arte educação*. Belo Horizonte: C/Arte: Fundação Mineira de Educação e Cultura (FUMEC), 2008.

WILSON, Brent.; BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. *Arte-educação: leitura no subsolo*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ZANINI, Walter. INSTITUTO WALTHER MOREIRA SALLES; FUNDAÇÃO DJALMA GUIMARÃES. *Historia geral da arte no Brasil*. Monografias: Acervo Curt Lange. São Paulo: Instituto Walter Moreira Salles: Fundação Djalma Guimarães, 1983.