

## **FORMAÇÃO CONTINUADA EM ARTES VISUAIS: UMA PROPOSIÇÃO POSSÍVEL**

**SIQUEIRA, Juliano Reis\*** – UFSM

**GE-01: Educação e Arte**

**Agência Financiadora: CNPq**

### **Considerações iniciais acerca da educação na contemporaneidade**

O que significa ensinar/aprender nos dias atuais? E o que mobiliza o desejo de ensinar/aprender no contexto educacional da contemporaneidade? Há muito tempo as relações entre professores e alunos vêm sendo estudadas, e não é de hoje a preocupação quanto à dicotomia existente entre os conteúdos desenvolvidos pelos professores de diferentes áreas do conhecimento e as necessidades suscitadas em cada contexto educacional. Neste sentido, ainda avistamos professores que constroem suas ações pedagógicas pautando-se em modelos tradicionais, desconsiderando os processos dialógicos da educação. Muitos professores permanecem carregando consigo as concepções de ‘transmissão de conhecimento’, considerando possível que a aprendizagem do aluno se dê de acordo com o depósito de saberes em suas mentes vazias. Freire (2005, p.67), considera que:

Na visão ‘bancária’ da educação, o ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. (...) O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca.

Dessa forma, não há construção e nem mesmo amadurecimento, posto que o conhecimento configura-se de maneira estática e inflexível, tornando-se incontestável. Os professores que acreditam nesta forma de educar frustram-se diariamente, por não encontrar em sua sala de aula um ‘bom aluno’, ou seja, um misto de pessoa atenta, que demonstra estar de corpo e alma na sala de aula, interessado em cada data e em cada

---

\* Artigo desenvolvido a partir das análises dos dados da pesquisa.

nomenclatura proferida pelo professor. Além disso, este mesmo aluno deve ser provido de dispositivos que o mantenham em silêncio quando o professor fala, mas que o leva a responder questionamentos quando indagado. Por sua vez, o aluno ‘ideal’, tampouco pode sentir-se incomodado por passar 4 horas quase ininterruptas, sentado em classes desconfortáveis, escutando seu mestre dissertar.

Sendo assim, pergunta-se o professor: ‘onde estariam os alunos ideais?’ A questão é que, na atualidade, houve deslocamentos e mudanças quanto ao conceito e as concepções do que seria um ‘bom aluno’, e conseqüentemente, do que seria um ‘bom professor’. Faz-se necessário então, que o professor seja provocado a rever constantemente suas práticas, seus referenciais teóricos e, sobretudo, as certezas e verdades que balizam seus discursos e ações.

Não se sabe exatamente como uma pessoa aprende, mas seja qual for a forma como aprenda, é sempre por intermédio de signos, investindo tempo, e não pela assimilação de conteúdos objetivos (DELEUZE, 2006a). O pensamento é forçado a procurar o sentido do signo, no caso das aulas de Artes Visuais os signos seriam as imagens de arte propostas pelo professor.

O conhecimento como representação de uma realidade independente do conhecedor, a idéia de um mundo pré-dado em relação à experiência humana é hoje predominante, segundo ela, nosso cérebro recebe passivamente informações já formuladas, o conhecimento é visto como resultado do processamento de tais informações. Percebemos hoje no campo da educação que a objetividade é privilegiada, e a subjetividade ainda é descartada, essa forma de pensar conhecida como representacionismo é majoritária na nossa cultura patriarcal. A principal característica da concepção representacionista é a separação sujeito-objeto. Já numa perspectiva interativa as coisas se determinam e se constroem umas às outras, nos surpreendemos quando percebemos que aquilo que parecia ser repetição sempre foi diferença e o que julgávamos monótono era inventividade.

Construímos o mundo e somos construídos por ele, apesar das mentes condicionadas resistirem a esse ponto de vista que sai do conforto de um mundo pronto e acabado para uma invenção constante de si e do mundo. Maturana e Varela (2007) afirmam que o mundo não é pré-dado, é construído ao longo de nossa interação com ele. A vida como processo de conhecimento. Aprendemos vivendo e vivemos aprendendo. Essa posição é muito importante para pensarmos a educação formal na contemporaneidade e o maior problema epistemológico de nossa cultura: a imensa

dificuldade em lidar com o subjetivo e o qualitativo. O ensino das Artes Visuais não pretende negar o objetivo e o quantitativo, mas propor uma relação complementar, pois uma ciência quantitativa e objetiva é feita por subjetividades humanas.

Numa perspectiva contemporânea de educação, como sugere Deleuze (2006), a aprendizagem não é vista como passagem do não-saber ao saber, mas como invenção de problemas, é experiência de problematização. Os conhecimentos não são coisas que se acumulam, mas sistemas de significação, e a memória não é uma seleção de arquivos, mas a integração de informações na invenção do futuro. Para Meirieu (1998), os conhecimentos não se constroem sobre a ignorância, mas pela reelaboração de experiências anteriores. Em suma, a aprendizagem abarca a corporificação do conhecimento, quando esta é entendida como processo de produção de subjetividade.

Sendo assim, pensar a prática pedagógica do professor, levando em consideração sua experiência e referenciais, supõe articular distintos saberes e desafios que engendram a profissão do professor em realidades tão específicas e paradoxais do seu contexto de trabalho. Somado a isso, implica refletir as condições de trabalho e a imersão do educador no mundo contemporâneo em que vivemos.

### **Mapeando o Ensino das Artes Visuais em escolas de Santa Maria**

Através da análise dos dados obtidos na pesquisa “O que os alunos aprendem nas aulas de Artes Visuais do Ensino Médio”, vinculado ao GEPAEC - Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Cultura, da UFSM/RS, foi possível conhecermos a realidade do ensino desta área do conhecimento, em algumas escolas de Santa Maria-RS.

Acredita-se que este estudo revelou-se de suma importância, considerando o momento educacional em que estamos inseridos. Se por um lado busca-se um ensino baseado em conceitos construídos de acordo com o contexto e vivências de professores e alunos, por outro, avistamos práticas docentes calcadas em princípios tradicionais, que não fomentam a criticidade e que se impõem hierarquicamente aos educandos. Nesta pesquisa realizada em 2007, com financiamento do CNPq, investigamos como os professores de Artes Visuais estão se relacionando com estes apelos, visando conhecer suas posturas frente ao Ensino da Arte na contemporaneidade.

Para sua realização, foi utilizada uma entrevista semi-estruturada, aplicada entre os professores da disciplina de Artes Visuais e com alunos do Ensino Médio, em cada uma das dez escolas públicas participantes do estudo e que, por sua vez, são conveniadas como campo de estágio dos alunos do curso de Licenciatura em Artes Visuais. As questões da entrevista buscaram problematizar entre os sujeitos da pesquisa, a relevância da disciplina de Artes Visuais, qual seu papel na escola, bem como os conteúdos e a forma que vêm sendo trabalhados pelos professores.

Através da análise das entrevistas, foi possível constatar que alguns professores não são graduados na área e outros são formados no modelo polivalente decretado pelo governo militar na década de 70, que consistia no professor ser obrigado a ensinar Música, Teatro, Dança, Desenho Geométrico e Artes Visuais, com uma formação de apenas dois anos, que enfatizava os princípios do modernismo. Assim, a disciplina ainda está sendo vista como fundamentalmente prática, onde prevalecem as atividades atreladas às datas comemorativas e à ilustração.

Nesse contexto, é importante pensarmos acerca das reflexões que o professor, enquanto mediador e propositor no processo de ensino/aprendizagem da arte desenvolve com seus alunos. Aprender e ensinar a técnica pela técnica nas aulas de artes, sem que para isso haja uma contextualização histórica, social, antropológica ou simplesmente, que faça sentido aos estudantes, tem pouca razão de ser. Inclusive para o próprio professor, que acaba desenvolvendo uma proposta meramente burocrática favorecendo com isso, a representação ou a imagem da arte como passatempo.

De acordo com os dados obtidos nas dez escolas visitadas, foi possível concluir que as aulas de Artes Visuais estão tendo pouca relevância para a educação dos alunos, uma vez que se pôde averiguar que estes não são capazes de compreender o papel do Ensino da Arte na educação e de sua inserção no currículo escolar. Neste caso, alunos e professores ainda demonstram em suas respostas visões superficiais, concepções ingênuas e simplistas em relação à importância da Arte e de seu papel na construção e no desenvolvimento cognitivo do indivíduo.

As respostas de alunos e professores deixaram visível que, para ambos, a Arte ainda representa um momento de relaxamento, uma espécie de terapia, que aliviaria o cansaço intelectual dos alunos, oriundo das demais disciplinas, ditas sérias. A seguir, a fala de um dos alunos entrevistados, revela tais concepções: *“tem muita gente que acha que é importante só a Matemática, Português, né? E acha que Educação Artística não*

*vale nada, mas conta muita coisa, porque nessa aula tu ‘descansa’, tu ‘vai’ descontraindo”.*

Foi possível perceber, através de respostas semelhantes, que ainda se instaura no âmbito escolar uma espécie de pensamento padrão a respeito da Arte, concebendo-a puramente como expressão de sentimentos ou uma forma de autoconhecimento, como foi mencionada por alunos e professores. Para muitas escolas somente disciplinas como Matemática, Português e Ciências constituem-se em áreas do conhecimento que exigem o raciocínio dos alunos, configurando assim, o real objetivo da educação. Equivocadamente, o pensamento escolarizado impõe modelos, acreditando ser capaz de ensinar aos alunos a pensar certo, através de um formato padrão, homogêneo, como se existissem maneiras certas e equivocadas de pensar, como se devêssemos nos enquadrar em um único e restrito pensamento “que transmitisse o conhecimento científico e formasse um ser humano supostamente racional e autônomo” (SILVA, 2003, p.112).

Reconhecemos através das falas dos entrevistados que uma visão modernista se faz bastante presente nas práticas dos professores, onde a ‘forma’ se sobressai ao ‘conteúdo’, ou seja, onde a arte é destituída da sociedade, da cultura em que foi produzida. Para Efland (2005, p. 174)

(...) a arte moderna é ensinada, mais freqüentemente, como sendo uma manifestação destituída de contexto social. Professores de arte enfatizam elementos e princípios do desenho como base para a feitura da arte e sua apreciação, porém geralmente eles são incapazes de explicar de que forma a arte moderna refletiu as mudanças que ocorreram nas vidas das pessoas concomitantemente ao fato de que fatores científicos, tecnológicos e econômicos modificavam a cultura e a sociedade ocidentais. Prevaleceu uma estética modernista: os seus defensores tendiam a considerar as artes como esferas autônomas do esforço humano, sem relação com o mundo social.

Desse modo, alunos, professores e comunidade escolar em geral, ao trabalhar seguindo os preceitos de uma educação de cunho modernista, perpetuam a imagem do

artista como alguém dotado de dom ou genialidade, que está muito além do restante da sociedade, distinguindo-se dos demais por ser uma espécie de ser idealizado, surreal.

O Ensino das Artes Visuais, pautado em concepções pós-modernas, constrói-se em bases que valorizam e compreendem que seu valor transcende o mero fazer técnico, buscando mais do que aulas de desenho livre ou de cópias acerca dos modelos tecnicistas norte-americanos. Segundo Barbosa (2001, p. 4)

Arte não é apenas básica, mas fundamental na educação de um país que se desenvolve. Arte não é enfeite. Arte é cognição, é profissão, é uma forma diferente da palavra para interpretar o mundo, a realidade, o imaginário, e é conteúdo. Como conteúdo, arte apresenta o melhor trabalho do ser humano. Arte é qualidade e exercita nossa habilidade de julgar e de formular significados que excedem nossa capacidade de dizer em palavras. E o limite da nossa consciência excede o limite das palavras.

Conseqüentemente, o papel do professor de Artes Visuais em sala de aula é o de um proponente que visa sobretudo, instigar nos alunos uma compreensão crítica, que além de fomentar o estudo acerca da cultura visual, estimule o diálogo em questionamentos não superficiais e descontextualizados. O ensino contemporâneo de Artes Visuais busca acima de tudo, estabelecer relações e (re) significações para os alunos e para o professor, para a formação e desenvolvimento integral de ambas as partes, a fim de estabelecer um processo permanente de desacomodação e constante reformulação de conceitos e princípios.

As análises das entrevistas mostraram professores que avaliam seus alunos pelo ‘capricho’ de seus trabalhos, pela ordem, pelo silêncio; que buscam e valorizam alunos idealizados, que através de comportamentos quase submissos, lhes assegurem o poder hierarquicamente concedido pela tradição escolar.

Os professores entrevistados alegam diferentes motivos que os impedem de uma formação continuada, entre eles, a própria escola, que por vezes não valoriza a importância da disciplina e de atualizações advindas neste campo do saber, dificultando então, a participação e o acesso dos professores em congressos e cursos. No entanto, em alguns casos, os professores seguiram atribuindo a responsabilidade deste ensino

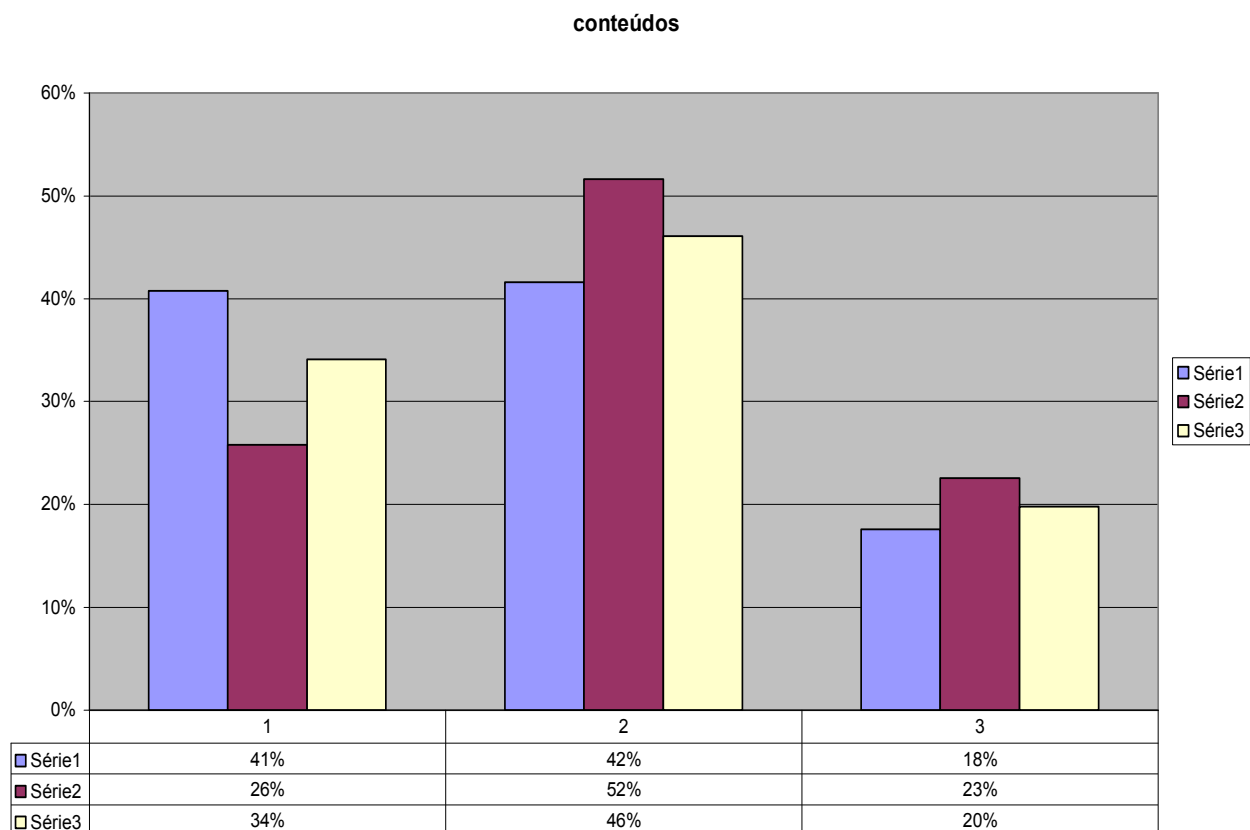
apático e defasado aos alunos, sem perceber que estes, na realidade, padecem imersos no atual contexto escolar.

Neste caso, estabelece-se uma grande lacuna entre aquele que ensina e aquele que aprende, distanciando-os, posto que são colocados em níveis diferenciados. Entretanto, o ensino que buscamos na contemporaneidade é aquele que em algum momento articule o desejado pelo aluno com o proposto pelo professor, em nada se assemelhando a esta hierarquia imposta pela escola tradicional com sua educação ‘bancária’. Alguns professores seguem repetindo insistentemente que suas aulas são reflexos do comportamento de seus alunos e que, por sua vez, “*estes já não são interessados como os de antigamente*”. O que estes professores não percebem, é que eles mesmos não estão dando espaço e condições aos seus alunos para o diálogo, para a troca, para a realização de um trabalho mais colaborativo. Entre o conforto do “faça como você quiser” e do “faça como eu quero” seria mais fecundo buscar aquilo que se pode querer juntos.

### **Os conteúdos trabalhados em aula segundo a tipologia de Zabala**

Segundo a análise comparativa dos conteúdos citados, temos como os conteúdos mais lembrados nas entrevistas, principalmente pelos alunos (mais de 50% das citações), os conteúdos procedimentais, confirmando a relação que Zabala (1998) estabelece entre a experiência, a aprendizagem e a memória.

Os conteúdos conceituais aparecem em segundo lugar, sendo mencionados por 41% dos professores e por 26% dos alunos. Finalmente, aparecem os conteúdos atitudinais lembrados por 23% dos alunos e por tão somente 18% dos professores.



### 1. CONCEITUAIS 2. PROCEDIMENTAIS 3. ATITUDINAIS

SÉRIE 1: PROFESSORES

SÉRIE 2: ALUNOS

SÉRIE 3: PROFESSORES E ALUNOS

Numa análise macro, poderíamos dizer que os conteúdos procedimentais foram mencionados por 46% dos entrevistados, seguido dos conceituais por 34% e dos atitudinais por 20%. Os professores citam conteúdos conceituais e procedimentais quase na mesma proporção (41 e 42%); enquanto que nos alunos a diferença é de 26% para os conceituais e 52% para os procedimentais.

Destarte, de acordo com a tipologia dos conteúdos proposta por Zabala (1998), verificamos que em grande parte das escolas pesquisadas os conteúdos mais trabalhados pelos professores de Artes Visuais são os procedimentais e os factuais, em detrimento dos conteúdos de conceitos e princípios e dos conteúdos atitudinais, que se mostraram pouco trabalhados nas escolas estudadas.

Os conteúdos procedimentais são aqueles que, segundo Zabala (1998, p. 43), “envolvem regras, técnicas, habilidades, enfim, constitui-se num conjunto de ações



ordenadas que busquem a realização de um objetivo”. Nas escolas, observamos que as aulas são baseadas em atividades como pintar, desenhar, recortar e colar. Os professores citaram como conteúdos procedimentais ações como releituras de imagens da História da Arte (sob a forma de cópias diretamente de um referencial), elaboração de cartazes, decoração e ilustração de datas comemorativas e textos, leitura de imagens reproduzidas em livros, desenho geométrico, desenho de observação (cópia), entre outras, como sendo estas as mais desenvolvidas em suas aulas.

Podemos salientar que no caso das releituras e desenhos de observação, muitas vezes estes se convertem em procedimentos que estimulam a cópia mecânica, tolhendo a inventividade do educando. No caso dos desenhos com premissa, geralmente desconsideram a vontade do aluno, a comunicação e a criação livre, a importância da seletividade na escolha do tema ou motivo a ser desenvolvido e com isso, favorece a acomodação e/ou desinteresse do aluno sobre a proposta.

Ainda, tratando-se de conteúdos procedimentais, os professores e por sua vez as escolas, não dispõem de materiais, que não sejam os já conhecidos pelos alunos, como giz de cera, tinta guache e sucatas. Além da falta de materiais plásticos, as aulas de Artes Visuais apresentam carência de livros e imagens da História da Arte e da Cultura Visual, onde os alunos possam recorrer a fim de ampliar seu repertório visual, o que proporcionaria criações diferentes dos habituais estereótipos.

É de suma importância que mesmo nos momentos de criações visuais o aluno esteja imerso em descobertas e indagações, pois, de acordo com Zabala (1999) o papel dos professores seria auxiliar o aluno a adquirir o hábito de pensar antes de fazer, para que este não se constitua num ato de automatismo, acarretando a supremacia das imagens estereotipadas e o descaso pelo trabalho produzido. O autor defende a experimentação em arte, acreditando que sem ela seria impossível a criação de novos códigos e novas formas, já que sem elas a invenção não se daria, porém salienta que estes conteúdos procedimentais, apesar de serem ainda os mais trabalhados na disciplina, não podem se tornar o foco único do ensino em Artes Visuais.

Um ensino que busque a contextualização não pode calcar-se apenas no fazer artístico tradicionalmente realizado nas escolas, como desenhar e pintar, salientando que a linguagem do desenho ainda é a mais trabalhada, posto que existem inúmeras formas de representação e de criação. Por que não instigar o aluno a representar através de outras formas? Afinal, são tão abrangentes as formas de expressão e ainda insiste-se em

trabalhá-las de maneira bastante restrita e limitadora. Franz (2003, p.141) salienta a relevância dos processos dialógicos, afirmando que:

A educação para a compreensão tem como uma de suas principais preocupações partir da realidade pessoal, social e cultural de quem aprende. Se estamos falando em valorizar o mundo particular do estudante ou do aprendiz, estaremos levando em conta suas pré-concepções relativas ao tema/problema sobre o qual pretendemos que aprendam melhor, com mais complexidade, com mais profundidade e, em contrapartida, que aprendam a usar os novos conhecimentos para melhorar seu mundo individual e social.

Faz-se urgente uma educação contextualizada que priorize temas que partam do cotidiano, das vivências, das necessidades da sociedade, do bairro, da rua, do ambiente escolar, a fim de realmente tornar significativos os processos de ensino/aprendizagem, tanto para aquele que ensina, quanto para aquele que aprende. Segundo Hernández (2007, p.93) “não se separa quem aprende e quem ensina do processo de ensinar e aprender a compreender o mundo, as situações emergentes e as relações dos sujeitos com eles mesmos e com os outros”. Assim sendo, o processo de ensino/aprendizagem deve transcender as concepções tradicionais do professor como um detentor/transmissor do saber e do aluno como um receptáculo vazio, à espera da luz e do conhecimento advindos da instituição escolar.

Ainda de acordo com a tipologia dos conteúdos, Zabala (1998, p. 41) considera como conteúdos factuais aqueles “como o conhecimento de fatos, acontecimentos, como idade de uma pessoa/artista, datas históricas, nomes, códigos, enfim, dados concretos”. Nas aulas de Artes Visuais, esses conteúdos são frequentemente fatos da História da Arte, trabalhados muitas vezes de forma escrita, ou sob forma de cópia de texto. Os alunos, neste caso, "decoram" os fatos/datas para realizarem posteriormente as provas e avaliações.

De acordo com as entrevistas, os educandos queixam-se que esses fatos geralmente estão relacionados com artistas do Renascimento e do Barroco (os períodos mais lembrados pelos entrevistados). Os estudantes demonstraram interesse em conhecer artistas modernos e contemporâneos, pois não são trabalhados na maioria das escolas

pesquisadas. Eles dizem que querem conhecer "*os de hoje, porque Leonardo e os de antes*" eles já conhecem.

Os conteúdos factuais, que envolvem acontecimentos, locais e datas históricas, são facilmente esquecidos após os exames, pois normalmente são apresentados de forma descontextualizada, sem a intenção de relacioná-los com o tempo e o espaço em que se inserem os educandos.

Assim, de forma distinta aos fatos que são "decorados" (memorizados) para as provas, os conteúdos de conceitos e princípios envolvem a compreensão e significação. Para Zabala (1998, p.43), a aprendizagem destes conteúdos depende "de atividades complexas que provocam um verdadeiro processo de *elaboração e construção* pessoal do conceito". Decorar um fato histórico, como por exemplo, a data e local de nascimento de Rafael e Aleijadinho são diferentes de compreender o que foi o Renascimento e o Barroco, estabelecendo relações com as vivências dos educandos, de maneira contextualizada.

Os conceitos relacionados aos períodos históricos em Artes Visuais envolvem essencialmente a percepção visual de imagens, ou seja, a leitura crítica e estética das obras do período estudado com as múltiplas relações existentes entre os outros períodos da História da Arte. Percebeu-se que em algumas escolas os conceitos são trabalhados somente de forma escrita, com carência de imagens, o que se torna um tanto contraditório, tendo em vista que estamos tratando de visualidade. A conceitualização, sem a experiência visual de períodos estéticos, torna incompreensíveis os conceitos abstratos, seria como tentar ensinar a nadar sem água. O processo permanece nas questões instrucionais e não de vivência, de experimentação. A compreensão destes conteúdos está comprometida, no sentido de que ela se efetivará somente no momento em que os educandos forem capazes de formular seus próprios conceitos, estabelecendo paralelos e vínculos com outras áreas do conhecimento e vivências.

Durante as entrevistas, ficou evidente que os alunos não se sentem capazes de fazer tais relações, acreditando que estes conteúdos trabalhados em aula são estanques, não sendo passíveis de associações, sejam com os conteúdos das demais disciplinas, sejam com as experiências extraclasse.

A maioria dos conteúdos conceituais (fatos, conceitos e princípios) está relacionado com a História da Arte, sendo que muitas escolas não têm um programa definido. Dessa forma, muitos professores entrevistados apresentaram interesse em realizar cursos de formação continuada, como uma possibilidade de melhorar a

qualidade de suas aulas, de ampliar seus referenciais. Mas argumentaram que a Secretaria de Educação e a Coordenadoria Regional não ofertam cursos gratuitos de qualificação.

Por fim, compreendemos como conteúdos atitudinais todos aqueles que envolvem valores éticos, normas de comportamento e atitudes de conduta. A aprendizagem destes conteúdos supõe um conhecimento e uma reflexão sobre os possíveis modelos, uma análise e uma avaliação das normas, “uma apropriação e elaboração do conteúdo, que implica a análise dos fatores positivos e negativos, uma tomada de posição, um envolvimento afetivo e uma revisão e avaliação da própria atuação” (ZABALA, 1998, p. 48).

Neste caso, em boa parte das realidades conhecidas por meio das entrevistas, foi possível averiguarmos que em se tratando de conteúdos atitudinais, a postura assumida por professores e alunos foi a de desconhecimento e até mesmo de receio em aproximarem-se, a fim de criar laços afetivos. Segundo as análises das entrevistas, educandos e educadores demonstraram-se insatisfeitos com ambas as condutas e com as posturas assumidas, porém, dificilmente algo é realizado no sentido de discutirem e (re)formularem normas e regras de conduta, a fim de juntos, chegarem a um consenso válido para ambos.

Ainda, é de extrema relevância mencionarmos que a questão de pesquisa relativa à importância das aulas levou os entrevistados a refletirem a respeito de que forma as Artes Visuais afetam na invenção de uma subjetividade.

O grande desafio do ensino da arte, atualmente, é o de contribuir para a construção crítica da realidade através da liberdade pessoal. Precisamos de um ensino de arte por meio do qual as diferenças culturais sejam vistas como recursos que permitam ao indivíduo desenvolver seu próprio potencial humano e criativo, diminuindo o distanciamento existente entre arte e vida. (RICHTER, 2003, p.51).

Segundo os entrevistados, “o aprendizado nas aulas de Artes Visuais pode ajudar o educando a ser mais culto (no sentido de ampliar o nível de conhecimentos gerais), crítico, sensível, autônomo, criativo, inventivo, perceptivo, atento, concentrado, flexível

*e inteligente, além de favorecer nas relações coletivas cotidianas e em futuras formações profissionais”*, ou seja, percebem a importância da Arte na escola.

### **Formação Continuada: novas perspectivas e desafios**

Com base nos dados das entrevistas, foi possível testemunhar que se faz imprescindível repensar, rever, e reavaliar por parte dos educadores participantes da pesquisa, as suas práticas pedagógicas. Apesar de encontrarmos professores conscientes de suas necessidades e carências, no que concerne a uma atualização profissional propriamente dita, ainda são poucos os esforços realizados a fim de que avanços sejam almeçados, tanto pelos docentes quanto pelos discentes.

Percebemos certas práticas vinculadas à resistência em relação àquilo que é novo, àquilo que ainda se mostra desconhecido pelos professores, àquilo que ainda não está nos livros de história de autores já falecidos e canonizados. Isso se deve geralmente, à concepção fomentada pelo professor acerca de si mesmo enquanto profissional, ou seja, a de que deve saber e conhecer sempre mais e melhor que o aluno, contudo, poderia aprender mais e melhor se aproximando e conhecendo o que é consumido, produzido e apreciado pelos educandos, de maneira a tecer relações, bem como, um maior envolvimento e articulação entre ambas as partes (NÓVOA, 1991).

Os entrevistados demonstraram, por vezes, descaso com a instituição escolar como um todo, onde não existem conexões entre as demais disciplinas, tampouco se estabelecem relações dialógicas entre professores e alunos que são vistos em muitos casos, como oponentes e não como partes envolvidas e interessadas nos processos de ensino/aprendizagem como um processo único. Por isso a importância da formação continuada que propõe atenuar as fissuras e conflitos vividos pelo professor em sua prática, ou pelo menos, fazer com que reflita sobre elas, (GARRIDO; PIMENTA; MOURA, 2000).

Portanto, nos engajamos na realização e concretização de um curso de formação continuada que envolvesse os professores entrevistados e também, outros professores de Artes Visuais da cidade de Santa Maria. Através de uma carta-convite enviada à Secretaria Municipal de Educação, contemplando as escolas municipais e a Coordenadoria Regional de Educação, envolvendo as escolas estaduais, propusemos a

realização de um encontro mensal de quatro horas convidando um professor de Artes Visuais de cada escola.

Este curso de formação continuada é gratuito e acontece na Universidade Federal de Santa Maria, no Laboratório de Artes Visuais do Centro de Educação. No segundo semestre de 2007 realizamos o primeiro módulo e no primeiro semestre de 2008 estamos realizando o segundo módulo. O curso tenciona monitorar/mediar/propor temas que abordem a Arte enquanto uma área do conhecimento, dotada de uma linguagem própria e com suas especificidades, além de contribuir para que esses profissionais se vejam e atuem como pesquisadores na escola. Muitos dos nossos entrevistados inscreveram-se como participantes e dessa forma, tivemos a oportunidade de acompanhar este estudo e a formação contínua dos mesmos.

Desejamos, deste modo, oportunizar a esses docentes o convívio com a pesquisa, o ensino e a extensão e fomentá-los no debate e discussão acerca da Arte Contemporânea e da Cultura Visual, posto que muito pouco foi mencionado sobre elas nas escolas visitadas. Por sua vez, procuramos enfatizar que os encontros não serão pautados a partir do ponto de vista das técnicas, do fazer manual destituído de reflexão crítica e de modo descontextualizado, ou seja, têm-se como principais objetivos desvincular a idéia de um Ensino da Arte atrelado ao mero ensino de técnicas e com fins decorativos. Considerando que os professores participantes foram educados nos princípios do modernismo, onde os eixos do Ensino da Arte eram os elementos do desenho e a expressão criativa do eu; acreditamos ser importante ampliar essa visão para um ensino voltado à construção da realidade, contribuindo para compreensão do panorama social e cultural em que vivemos.

O objetivo do curso é colocar o problema da aprendizagem em arte, para que junto com os educadores possamos pensar como essa questão vem sendo frequentemente tratada nas escolas, onde a falta de materiais, a carência de imagens da arte e a descontextualização predominam e a consequência disso se traduz na pouca relevância dessas aulas para os educandos. A formação continuada tem o intuito de contribuir na transformação do comportamento dos arte/educadores, para que possam assumir o processo educativo, com suas responsabilidades, criando estratégias frente às direções escolares no sentido de disponibilização de materiais e de imagens para as aulas, considerando sempre a contextualização, tanto no ver quanto no fazer arte.

Assim como o conhecimento e as novas abordagens educativas se renovam, se transformam mediante a realidade, os alunos também não são os mesmos, cada geração

apresenta interesses e conflitos próprios, o que faz com que o professor necessite ser flexível em sua forma de trabalhar, pois nem sempre o que julgamos como importante ensinar, é o que os alunos querem aprender.

Neste sentido, vivenciar a ação pesquisante, o olhar indagador, a vigília criativa e atenta ao mundo ao nosso redor, o estudo, a leitura e a constante formação cultural, nos alimenta como educadores e assim, aprendendo com seu ofício na convivência diária com a pesquisa de sua própria prática. Pessoas que convivendo com a arte contemporânea potencializam suas ações em trajetos propositores.

O olhar indagador nos permite viajar por caminhos sinuosos e nos dá a liberdade de vivenciar o processo de aprendizagem permanente. As ‘fórmulas’ parecem ser o objeto de desejo nas práticas dos professores de um modo geral, mas não existe a melhor ‘fórmula’ que aquela ‘formulada’ pelo professor que pesquisa a sua realidade e que compartilha com os demais. Porque ser pesquisador, significa interagir, conversar, dialogar com os autores nos livros lidos, com colegas de trabalho, consigo mesmo, sobre aquilo que se faz, com os alunos. Sabemos que, “o sucesso ou o insucesso de certas experiências ‘marcam’ a nossa postura pedagógica, fazendo-nos sentir bem ou mal com esta ou com aquela maneira de trabalhar em sala de aula” (NÓVOA, 1992, p.16). Por isso, a formação continuada objetivou provocar os olhares dos professores participantes através do diálogo e da problematização de questões relativas às suas práticas em sala de aula.



Figura 01 e 02. Encontro com os professores

Desde o primeiro módulo tivemos como sistemática que um professor propositor<sup>1</sup> ficasse responsável em coordenar as discussões e abordagens trabalhadas com os

---

<sup>1</sup> Os professores propositores dos encontros correspondem aos acadêmicos da pós-graduação em Educação e Artes Visuais da Universidade Federal de Santa Maria.

demais professores participantes. Foram momentos extremamente significativos, tendo em vista, a ansiedade e certa insegurança manifestadas pelos docentes, mas que gradativamente, foram interagindo cada vez mais nos diálogos e conversas com o grupo. Além disso, os docentes tiveram acesso às leituras e imagens relacionadas às temáticas trazidas e discutidas em cada um dos encontros.

Das temáticas desenvolvidas neste primeiro módulo, podemos destacar as seguintes: “Olhar em Expansão: aproximações e possibilidades da arte tecnológica na contemporaneidade”, cujo objetivo foi o de instigar olhares e conceitos referentes à arte e tecnologia. Prosseguindo nas discussões sobre a arte contemporânea, a temática seguinte abordou as definições entre “Moderno x Contemporâneo”. No encontro denominado “Memória, Imagem e o Ensino da Arte” tratamos de relacionar aspectos das vivências e experiências da vida pessoal de cada professor participante e sua relação com a produção artística na contemporaneidade. O último encontro procurou discutir acerca da importância das imagens no contexto da “Cultura Visual” e a relação e reflexão dos professores mediante sua abordagem no cotidiano escolar.

Neste sentido, acreditamos como um importante aspecto do curso de formação continuada a problematização sobre as questões da Cultura Visual, que visa pensar as relações tecidas entre as imagens, (sobretudo aquelas que se interpõem ativamente em nosso cotidiano) com o poder (Martins, 2006). O professor de Artes Visuais, ao trabalhar a Cultura Visual, estará abordando a crítica da imagem, não só questões estéticas e artísticas, mas questões sociais numa concepção inclusiva que não hierarquiza, mas sim, faz sentido para vida dos educandos.

Assim, os educadores poderão trabalhar os símbolos visuais como formas de discursos que criam representações e que constituem aspectos da subjetividade, como as discriminações sociais, trazendo-os para o diálogo estético, artístico e a realidade social. Outro importante aspecto positivo ao trabalhar a Cultura Visual é estreitar laços entre criador e espectador cultural, sendo as aulas de Artes Visuais espaços para criação de vídeos, performances, intervenções urbanas e experimentações que possam ir muito além dos suportes tradicionais e dos cânones da História da Arte.



## **Algumas Considerações Finais**

Dentre as reflexões realizadas, acreditamos contribuir para um Ensino da Arte de qualidade, a fim de suscitar nos professores participantes, a necessidade da pesquisa em Arte e a urgência em tratar as aulas de Artes Visuais nas escolas como uma disciplina que seja significativa e relevante para a vida dos educandos, sejam eles de nível médio, fundamental ou superior. Por isso, que a formação continuada configura-se numa importante abordagem para um repensar acerca das práticas desses professores.

No entanto, cabe retomarmos algumas questões iniciais desta pesquisa: o que realmente muda ou ressignifica na formação e atuação desses professores? Muda o que os alunos aprendem? Mudam os conteúdos trabalhados? As aulas se tornam mais importantes/relevantes para alunos e professores?

Compreendemos que as mudanças são gradativas, visto que ainda é um período muito curto para percebermos e analisarmos as ações desses professores em suas escolas, mas notamos que eles se interessam pela formação e desejam continuar os estudos, as conversas com o grupo, já apresentam e discutem as maiores dificuldades sentidas no trabalho com Artes Visuais na escola, as formas e conteúdos que costumam desenvolver com os alunos. Isso contribui para que todos compartilhem suas experiências e também, que possam olhar e pensar sobre elas de outro modo.

Com isso, pretendemos dar prosseguimento ao curso ao longo do corrente ano de 2008, envolvendo os professores participantes do primeiro módulo em 2007 e demais interessados para continuarmos dialogando sobre os códigos e linguagens híbridas da Arte hoje e suas interconexões com outros campos do conhecimento, sempre levando em conta que muitos dos participantes são formados no modelo polivalente decretado pelo governo militar na década de 70, que consistia num professor ser obrigado a ensinar Música, Teatro, Dança, Desenho Geométrico e Artes Visuais, numa formação de apenas 2 anos.

A intenção é pensar formas de romper o engessamento do currículo disciplinar das escolas, restrito à sala de aula e buscar brechas para levar os alunos para conhecer obras públicas, exposições e bienais. Considerar com os professores a transversalidade da arte como elemento potencializador da aprendizagem de outras disciplinas. A Arte interfere positivamente no desenvolvimento cognitivo facilitando a aprendizagem da leitura, da escrita, da oralidade, além de potencializar o foco de atenção e a inteligência espacial.

Pensando na responsabilidade que esse grupo de professores enfrenta, concluímos que apesar da intensificação da dimensão do controle de comportamento nas escolas, acreditamos ser possível abrir brechas no sistema burocrático instituído, construindo um processo de aprendizagem da arte que seja efetivo, contextualizado, significativo e problematizador.

## Referências

- BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da Arte**. 4ª edição. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- DELEUZE, Gilles. **Diferença e Repetição**. Rio de Janeiro: Graal, 2006.
- \_\_\_\_\_. **Proust e os signos**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006a.
- EFLAND, Arthur D. “Cultura, sociedade, arte e educação num mundo pós-moderno” In: BARBOSA, Ana Mae; GUINSBURG, J. (Orgs.) **O Pós-Modernismo**. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2005. p.173 –188.
- FRANZ, Teresinha Sueli. **Educação para uma Compreensão Crítica da Arte**. Rio de Janeiro: Letras contemporâneas, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2005.
- GARRIDO, Elsa; PIMENTA, Selma Garrido, MOURA, Manoel Oriosvaldo de. “A pesquisa colaborativa na escola como abordagem facilitadora para o desenvolvimento da profissão do professor” In: MARIN, Alda Junqueira. **Educação continuada: reflexões, alternativas**. Campinas/SP: Papirus, 2000. p. 89-112.
- HERNÁNDEZ, Fernando. **Catadores da cultura visual: Transformando Fragmentos em Nova Narrativa Educacional**. Porto Alegre: Meditação, 2007.
- MARTINS, Raimundo. Sobre textos e contextos da cultura visual. In: **Visualidades: revista do programa de mestrado em cultura visual**. Faculdade de Artes Visuais, UFG. Goiânia: UFG, v.4, n. 1 e 2, 2006, p.5-11.
- MATURANA, Humberto R; VARELA, Francisco J. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana**. São Paulo: Palas Athena, 2007.
- MEIRIEU, Philippe. **Aprender...sim, mas como?** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- NÓVOA, António (Org.) **Vida de professores**. Portugal: Porto Editora, 1992.

\_\_\_\_\_ . A formação contínua de professores entre a pessoa e a organização. In: **Revista Inovação**, Lisboa: Instituto de Inovação Educacional António Aurélio da Costa Ferreira, vol.4, n. 1, 1991. p.69-99.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução as teorias do currículo. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

RICHTER, Ivone Mendes. **Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais**. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa** – como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

\_\_\_\_\_ . **Como Trabalhar os Conteúdos Procedimentais em Aula**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.