

A Formação do Professor do Ensino de Arte na Escola: Uma Construção no Cotidiano da Disciplina

Raquel Lima Freitas¹

Resumo

Os resultados aqui apresentados decorrem de pesquisa desenvolvida durante a disciplina de Arte Educação do Curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos – FAFIDAM/UECE, ministrada no período de Agosto a Dezembro de 2012, realizada pelas alunas do curso sob a orientação da professora da disciplina como parte dos estudos da linha: O Ensino de Artes na Escola. A revisão bibliográfica está baseada em: (André, 2002), Barbosa (1975; 1984; 1998; 2002a; 2002b; 2002c; 2002d; 2005), Azevedo (2000; 2003; 2005), Rizzi (2002), Richter (2002; 2003) Varela (1986), BRASIL (1997; 2000), Britos (2009), OEI (2006), Fusari e Ferraz (1999; 2001), Martins (2002), Coutinho(2002)Pillar (2001), Parsons (1992) e UNESCO (2006) no tocante a formação do professor do ensino de artes na escola, finalizando o texto apontando para o atual perfil desenhado para uma formação docente adequada às exigências preconizadas pelas políticas planificadoras desta área de ensino.

Palavras-chave: Ensino de Artes. Formação de Professor. Escola.

THE FORMATION OF THE TEACHER OF THE TEACHING OF ART IN THE SCHOOL: A CONSTRUCTION IN THE DAILY LIFE OF THE DISCIPLINE

Abstract

The results here presented result from inquiry developed during the discipline of Art Education of the Course of Pedagogy of the Faculty of Philosophy Dom Aureliano Matos – FAFIDAM/UECE administered in the period of August the December of 2012 carried out by the pupils of the course under the direction of the teacher of the discipline like part of the studies of the line: The Teaching of Arts in the School. The bibliographical revision is based in: (André, 2002), Barbosa (1975; 1984; 1998; 2002nd; 2002b; 2002c; 2002d; 2005), Azevedo (2000; 2003; 2005), Rizzi (2002), Richter (2002; 2003) Varela (1986), BRAZIL (1997; 2000), Britos (2009), OEI (2006), Fusari e Ferraz (1999; 2001), Martins (2002), Coutinho(2002), Pillar (2001), Parsons (1992) and UNESCO (2006) regarding formation of the teacher of the teaching of arts in the school finishing the text pointing to the current profile drawn for a teaching formation appropriate to the demands extolled by the politics planificadoras of this area of teaching.

Keywords: Teaching of Arts. Teacher's formation.School.

Introdução

A cultura contemporânea vem definindo-se por um conjunto de sentidos e práticas de ruptura com o mundo da modernidade descrito claramente pelos conhecimentos estabelecidos por campos e paradigmas, objetos e métodos; pelas fronteiras territoriais mapeadas, por linguagens próprias e discursos distintos. Neste sentido, toma acento uma cultura em movimento acelerado conformando novas visões de mundo, novos sentidos e interpretações da realidade vivenciada.

Sociedade do conhecimento é uma expressão que tem sido amplamente utilizada nos últimos tempos para explicar a influência das novas formas de organização social que interferem em nosso cotidiano. A escola como instituição social tem a seu cargo desenvolver propostas educativas que respondam às novas exigências sociais. Responder às novas demandas sociais tem causado no âmbito escolar uma tensão que vem desafiando a rigidez de muitas das estruturas construídas ao longo do tempo e que tiveram sua eficácia, mas que não atendem mais aos interesses das populações infantis, jovens e adultas. Na contemporaneidade existem fontes de conhecimentos onipresentes e atrativas comuns ao cotidiano das pessoas, ocasionando um descompasso entre o que a escola oferece e o que circula no mundo imediato da cotidianidade.

Em meio às mudanças sociais em curso, os desafios no cotidiano dos professores têm representado esforços contínuos, no sentido de alcançar êxito profissional perante a cada reforma e a cada programa a ser desenvolvido, obrigando-os a modificar seu trabalho em função de cada mudança apresentada. O conjunto das artes, que também, recebeu na modernidade, espaços próprios e linguagens distintas, mas na contemporaneidade, apresenta-se como múltipla em suas manifestações ao utilizar-se de todos os tipos de materiais, técnicas e tecnologias demandando novas concepções e, portanto, novas categorias de produção.

A formação do profissional professor no Brasil ainda é recente, tornando sua discussão um fórum de debates atualizado, diante de um campo vasto de possibilidades em termos de descobertas e contribuições. Embora a discussão sobre a formação de professores no Brasil apareça como uma questão socialmente problematizada, como um campo de discussão e reflexão institucionalizado que tem sido abordado abundantemente por vários ângulos na literatura da educação, ainda permanece como um ponto amplo de discussão pela relevância dos aspectos que permeiam a profissionalização docente como: carreira, formação inicial e continuada e os desafios que a categoria enfrenta na sua trajetória.

No campo específico sobre a formação do professor para o ensino de artes na escola, uma diversificada linha de atuação vem se formatando através de estudos como os de Barbosa (1975; 1984; 1998; 2002a; 2002b; 2002c; 2002d; 2005), os de Azevedo (2000; 2003; 2005), o de Rizzi

(2002), os de Richter (2002; 2003) e os de Varela (1986), realizados sobre a história e os fundamentos da Arte/Educação, o que vem permitindo uma base teórica e conceitual para a formação desses professores no Brasil.

A obrigatoriedade do ensino de artes enquanto disciplina do currículo escolar é conquistada a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/96 de 20 de Dezembro de 1996, em seu Artigo 22 - § 2º “O ensino de arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”. Para orientar as bases curriculares dessa modalidade de ensino, o Ministério da Educação e Cultura – MEC elaborou e divulgou amplamente os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte – PCN (1997) que em sua introdução dá ênfase ao papel e lugar da disciplina ao dizer: (...) “Arte tem uma função tão importante quanto à dos outros conhecimentos no processo de ensino aprendizagem. A área de Arte está relacionada com as demais áreas e tem suas especificidades”. Posteriormente, em 2000, o MEC lança a Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior, que no tocante a formação do professor de arte refere que:

Há ainda a necessidade de se discutir a formação de professores para algumas áreas de conhecimento desenvolvidas no ensino fundamental, como Ciências Naturais ou Artes, que pressupõem uma abordagem equilibrada e articulada de diferentes disciplinas (Biologia, Física, Química, Astronomia, Geologia, etc, no caso de Ciências Naturais) e diferentes linguagens (da Música, da Dança, das Artes Visuais, do Teatro, no caso de Arte), que, atualmente, são ministradas por professores preparados para ensinar apenas uma dessas disciplinas ou linguagens. (BRASIL, 2000, p. 34).

A disciplina de Arte, como a própria arte, é uma área intrinsecamente complexa por sua natureza epistemológica, com linguagens específicas e diversificadas, como as artes visuais, o teatro, a dança e a música (conteúdos propostos para a disciplina), com possibilidades de intersecção e quebra de fronteira entre elas e seus saberes específicos, demandando professores especializados e atualizados com os meios próprios de produção e com as novas mídias, assim como com as novas propostas de ensino e aprendizagem que dialogam com as questões contemporâneas e emergentes da sociedade. Um professor que não domina sua área de atuação, por mais dedicação e esforços empreendidos, não poderá alcançar os resultados esperados no seu trabalho se não possuir a formação adequada ao seu exercício.

Como diz Fusari e Ferraz(1993) “apesar de todos os esforços para o desenvolvimento de um saber artístico na escola, verifica-se que a arte – historicamente produzida e em produção pela humanidade – ainda não tem sido suficientemente ensinada e apreendida pela maioria das crianças e adolescentes brasileiros” (FUSARI e FERRAZ,1993, p.21) A atuação pedagógica dos professores de arte no contexto escolar tem sido seriamente criticada pelo fato dessas práticas não atenderem aos pressupostos referenciados nas diretrizes curriculares básicas e nos documentos elaborados na

região da América Latina e Caribe para essa área de ensino, responsabilizando-a pela inserção da Arte e da Cultura por meio da educação.

A Formação do Professor do Ensino de Artes

A formação de Professores de Arte no Brasil é uma iniciativa recente na história, vindo a acontecer somente a partir dos avanços pedagógicos ocorridos através da Escola Nova no início do século passado trazida pelos educadores Nereu Sampaio e Anísio Teixeira inspirados no pensamento do filósofo americano John Dewey e pela eclosão do Movimento Artístico Modernista que influenciou sobremaneira os modos de pensar, desenvolver e comunicar arte na escola.

Em 1948, Augusto Rodrigues, Margaret Spencer e Lucia Valentim fundaram no Rio de Janeiro a Escolinha de Arte do Brasil – EAB, que posteriormente seria transformado no Movimento de Escolinhas de Arte – MEA, um conjunto de 140 escolinhas de arte espalhado por todo o território nacional e se expandindo para as cidades de Assunção/Paraguai, Lisboa/Portugal e Buenos Aires e Rosário/Argentina. (AZEVEDO, 2000, p. 25). O MEA tinha a proposta de educar através da arte.

De acordo com Varela (1986) e Barbosa (1984), no Brasil, a formação dos professores para o ensino de arte ocorreu mais sistematicamente a partir da década de 1950 no seio das instituições que acompanharam o Movimento Escolinhas de Arte – MEA, para os professores de 1º grau através de cursos de formação inicial e continuada.

Em 1960 foi criado o Curso Intensivo de Arte na Educação – CIAE, coordenado pela Professora Noêmia de Araújo Varela. Foi um curso de orientação modernista, durando 20 anos (1961/1981) e formando cerca de 1.200 professores de arte de diversas regiões do país.

No início da década de 1980, a Professora Ana Mae Barbosa realiza o primeiro Curso de Formação Continuada em Campos do Jordão/SP em parceria com diferentes instituições culturais, na perspectiva da abordagem pós-modernista de arte-educação. Esse curso formou 6.500 professores de arte em São Paulo.

Desde então, diferentes iniciativas vem se intensificando em âmbito nacional no tocante a necessidade de formação de professores para o ensino de arte. No estudo: *A Formação de Professores para o Ensino de Artes no Brasil: Qual o Estado do Conhecimento?* Silva e Araújo (2008) informam 175 estudos relacionados à formação de professores para o ensino de artes, produzidos entre os anos de 1989 e 2007, dentre os quais 75% dessa produção estão publicados em anais de eventos científicos das áreas de Educação e Arte em detrimento a 21% da produção relacionada aos estudos de pós-graduação e 4% relacionado aos artigos publicados em periódicos especializados. Significando que o lugar privilegiado de socialização e democratização dos

conhecimentos científicos relacionados à formação de professores para o ensino de artes são os eventos científicos da área. (SILVA e ARAÚJO, 2008, p. 7).

A partir da observação da prática de professores de arte nas escolas, encontra-se um diferenciado conjunto de concepções pedagógicas e procedimentos metodológicos capazes de perfazer um currículo outro; uma invenção originária na própria trajetória histórica da Arte/Educação no Brasil. As muitas práticas afirmadas historicamente têm sido demonstradas a partir das habilidades artísticas do professor arte-educador e dos artistas educadores, dada a falta de formação específica que venha atender a demanda proposta nos documentos oficiais, pautada nas características da cultura contemporânea essencialmente dinâmica, complexa e multidimensional onde interatuam arte, ciência e tecnologia como pilares que plasmam a diversidade das produções, e que as propostas pedagógicas deverão integrar a pluralidade das artes atuais oferecendo “múltiplas alternativas para a formação das novas gerações”. (BRITOS, 2009. p. 18).

A complexidade da área requer profissionais formados em arte e em educação, capacitados a construir e implantar propostas sistemáticas, plurais, complexas e dinâmicas, integrando os conteúdos escolares e a arte de forma multidisciplinar, consolidando, assim, equipes de trabalho para desenhar seu fazer cotidiano. Faz-se necessário também que esse professor busque “descobrir quais são os interesses, vivências, linguagens, modos de conhecimento de arte e práticas de vida de seus alunos” (FUSARI e FERRAZ, 1993, p. 73). Integrar os conhecimentos próprios da arte com as experiências dos alunos é uma possibilidade de tornar mais acessível o ensino da arte.

Os fundamentos expressos no currículo oficial para o ensino de artes hoje, está pautado no conhecimento de arte, na cognição e na cultura no entorno do aluno. Corroborando com Fusari e Ferraz (1999) “o professor que está trabalhando com a arte precisa conhecer as noções e os fazeres artísticos e estéticos dos estudantes e verificar em que medida pode auxiliar na diversificação sensível e cognitiva dos mesmos” e “ Na Concepção de Ensino de Arte como conhecimento, a principal abordagem é a própria arte” (FUSARI e FERRAZ, 1999, p. 21).

Na contemporaneidade, há uma busca pelos conhecimentos relacionados à aprendizagem dos conhecimentos artísticos, a partir da inter-relação entre o fazer, o ler e o contextualizar arte. Segundo o PCN de Arte:

Ao fazer e conhecer o aluno percorre trajetórias de aprendizagem que propiciam conhecimentos específicos sobre sua relação com o mundo. Além disso, desenvolve potencialidades (como percepção, observação, imaginação e sensibilidade) que podem alicerçar a consciência do seu lugar no mundo e também contribuem inegavelmente para a sua apreensão significativa dos conteúdos das outras disciplinas do currículo. (BRASIL, 1997, p. 44).

Os PCN de Arte orientam como conteúdos gerais de Arte, as Artes Visuais, a Música, o Teatro e a Dança num conjunto que promova a formação artística e estética do aluno. O documento

não define quais modalidades artísticas devam ser trabalhada a cada ciclo de ensino, apenas oferece condições – orientações didáticas, para que as escolas definam seus projetos curriculares.

(...) os conteúdos da área de Arte devem estar relacionados de tal maneira que possam sedimentar a aprendizagem artística dos alunos do ensino fundamental. Tal aprendizagem diz respeito à possibilidade de os alunos desenvolverem um processo contínuo e cada vez mais complexo no domínio do conhecimento artístico e estético, seja no exercício do seu próprio processo criador, por meio das formas artísticas, seja no contato com obras de arte e com outras formas presentes nas culturas ou na natureza. (BRASIL, 1997, p.55).

Os conteúdos de Arte estão articulados em três eixos norteadores de aprendizagem: a produção, a fruição e a reflexão.

- Produção refere-se ao fazer artístico;
- Fruição refere-se à apreciação do universo relacionado a arte;
- Reflexão refere-se ao conhecimento construído pelo próprio aluno sobre sua produção, a produção dos colegas e as artes como produto histórico.

As Modalidades Artísticas ou Conteúdos para o ensino de Arte na escola são:

AS ARTES VISUAIS – pintura, escultura, desenho, gravura, arquitetura, artefato, desenho industrial, representam as formas tradicionais; fotografia, artes gráficas, cinema, televisão, vídeo, computação, são formas resultantes dos avanços tecnológicos modernos.

A DANÇA – é um bem cultural que sempre fez parte das culturas humanas integrando o trabalho, as atividades de lazer e as religiões. Envolve a atividade corporal nas ações do cotidiano humano como pular, correr, girar, subir; os jogos populares de movimento, as cirandas, as amarelinhas, se integram ao repertório que deverá ser valorizado como aprendizagem dos alunos.

A MÚSICA – também é um bem cultural associado às tradições culturais de cada época. Na atualidade, as produções tecnológicas possibilitam a escuta simultânea do que foi e é produzido em termos de música através de discos, fitas, radio, televisão, computador, jogos eletrônicos, cinema, publicidade e outros meios. A música é expressa por meio de sons, tons e ritmos ordenados em uma composição harmônica. As canções brasileiras são um referencial para o ensino de música onde o aluno participa como ouvinte, intérprete, compositor e improvisador.

E O TEATRO – é a arte que exige a presença completa do homem: corpo, fala e gestual, em um espaço organizado (cenário) como representação de cultura e conhecimento. O teatro é uma arte milenar, porém, foram os gregos que o formalizaram a partir dos rituais religiosos e simbólicos, para a forma organizada que conhecemos na atualidade. “O teatro tem como fundamento a experiência de vida: ideias, conhecimentos e sentimento. A sua ação é a ordenação desses conteúdos individuais e grupais”. (BRASIL, 1997,p. 83). O ensino de teatro pode ser introduzido pelas atividades lúdicas como os jogos dramáticos, para gradualmente compreender a atividade teatral como um todo.

São essas modalidades artísticas que configuram o conjunto de conteúdos expressos pelos PCN de Arte para o ensino fundamental, orientadas cada uma, a partir de objetivos gerais e específicos, de critérios para a seleção de conteúdos, critérios de avaliação e orientações didáticas.

Terminologias utilizadas ao longo do tempo para designar a área de saber articulada entre Arte e Ensino

Didaticamente, o ensino de arte no Brasil é composto por três grandes concepções: Ensino de Arte Pré-Modernista, Ensino de Arte Modernista e Ensino de Arte Pós-Modernista ou Pós-Moderno. A Tendência Pré-Modernista caracteriza a (1) Concepção de Ensino da Arte como técnica; na Tendência Modernista, a (2) Concepção de Ensino da Arte como Expressão e como Atividade; e na Tendência Pós-Modernista, a (3) Concepção de Ensino da Arte como Conhecimento.

A Concepção de ensino como técnica inicia-se com os Padres Jesuítas em processos informais pelas oficinas de artesões. Era o uso das técnicas artísticas como instrumento pedagógico para a catequese dos povos indígenas. Com a presença da Família Imperial Portuguesa no Brasil, inicia-se o ensino formal das artes com a implantação da Academia Imperial de Belas Artes, em 1816, sob a tutela da Missão Artística Francesa. Predominava o ensino do exercício do desenho dos modelos vivos, da estamperia e a produção de retratos, sempre obedecendo a um conjunto de regras rigorosamente técnicas. A Proclamação da República (1889) dá lugar a transformações sociais, políticas e econômicas no cenário brasileiro, e a educação passa a ser um campo estratégico de efetivação dessas mudanças aos olhos dos liberais e dos positivistas. O ensino de arte concentra-se no desenho como linguagem da técnica e da ciência, “valorizadas como meio de redenção econômica do país e da classe obreira, que engrossara suas fileiras como recém-libertos”. (BARBOSA, 2002. p. 30).

A Concepção de Ensino de Arte como Expressão começa nos anos 1914 a partir da influência da pedagogia experimental implantada nos cursos de formação de professores no Estado de São Paulo. Nesse período, o desenho infantil foi permitido nas escolas como um processo de representação mental da criança, era a chamada livre-expressão da criança; uma experiência que somente veio se configurar como produto estético quando da introdução das correntes artísticas expressionista, futurista e dadaísta, com a realização da Semana de Arte Moderna de 1922. Os modernistas, Mário de Andrade e Anita Mafalhti foram os principais responsáveis pela introdução das ideias de livre-expressão no ensino de arte na escola, cuja metodologia aplicada era a valorização da expressão e da espontaneidade da criança. A livre-expressão de origem no movimento expressionista “levou à ideia de que a arte na educação tem como finalidade principal permitir que a criança expresse seu sentimento e a ideia de que a arte não é ensinada, mas

expressada”. (BARBOSA, 1975, p. 45). Outro fator preponderante nessa concepção foi a ideia de dessacralização da obra de arte, onde a criança não tinha contato com a obra de arte produzida pelo adulto, com o sentido de preservar o potencial criativo das crianças, inclusive àquelas com necessidades especiais.

Já a Concepção de Ensino de Arte como Atividade, tem sua origem na Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º graus, Lei 5692/71, que instituiu a obrigatoriedade do ensino de arte na escola com a rubrica de Educação Artística, com o fundamento de dar ao currículo um caráter humanista. Durante toda a vigência da Lei 5692/71 as aulas de educação artística foram ministradas por professores de outras áreas de ensino, sem o devido conhecimento que o ensino de arte exige e desprovidos de quaisquer aparatos de uma matriz teórica que fundamentasse suas práticas. Essa concepção teve sua trajetória baseada no fazer artístico devido à ausência de conteúdos, o que consequentemente relegou o ensino da arte a um lugar de inferioridade diante das demais disciplinas escolares.

Na Concepção de Ensino de Arte como conhecimento, a principal abordagem é a própria arte, nomeada por Ernest Eisner (2002) como “essencialismo”. Para a corrente essencialista a arte é importante por si mesma, não servindo como instrumento para fins de outra natureza (RIZZI, 2002, p. 64-65), como vinha ocorrendo nas concepções anteriores. Segundo Barbosa (2005) esta abordagem mais contemporânea está relacionada ao desenvolvimento cognitivo, deslocando a questão de “como se ensina arte para como se aprende arte”, que buscam compreender como se dá o processo de ensino aprendizagem dos conhecimentos artísticos, originando mudanças epistemológicas e metodológicas para o ensino da arte.

Enquanto a concepção de ensino como técnica valorizava o produto e a concepção de ensino como expressão valorizava apenas o processo em detrimento do produto artístico, a concepção de ensino como conhecimento valoriza o processo, o produto e o meio cultural dos alunos. Para Martins (2002)

As terminologias desvelam, portanto, escolhas conceituais que definem trajetórias metodológicas. Mas nada é tão cirurgicamente delimitado e as terminologias acabam abarcando uma complexidade de conceitos que se (inter)relacionam. No momento em que uma nova lei posiciona uma outra direção, essas questões detem ressignificações e questionamentos (MARTINS, 2002, p.52)

Os termos não são apenas palavras utilizadas para designar o ensino de arte, eles representam como esta disciplina se apresentava em um dado momento histórico.

Diante deste quadro, qual seria o perfil dos profissionais que ensinam artes nos contextos escolares? Neste sentido, há que se referir à diversidade dos profissionais atuantes nesse ramo, pois as escolas não contam com um profissional específico para o ensino de artes. Na escola estão os professores generalistas, os especialistas e os artistas numa composição de perfis profissionais que

vem gerando debates diante da variedade de modelos encontrados em toda a região iberoamericana. De acordo com o documento: *Hoja de ruta para la Educación Artística* (UNESCO, 2006), cada um desses profissionais conta com perspectivas e experiências distintas no que diz respeito aos processos das práticas educativas e culturais e potencializam fortalezas e dificuldades, conjunto, este, que deverá ser levado em conta na hora de desenhar novos programas de formação docente.

O que a pesquisa mostrou

Durante a disciplina de Arte Educação do Curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos – FAFIDAM/UECE, ministrada no período de Agosto a Dezembro de 2012, foi realizada pelas alunas do curso, pesquisa de campo que constituía da tarefa de levantar o perfil dos Professores do Ensino de Arte e observar suas práticas na disciplina incluindo os tipos de atividades propostas, metodologia e materiais utilizados. O principal objetivo da pesquisa foi conhecer a formação dos professores que atuam no ensino de arte nas escolas e verificar se os conteúdos, métodos e materiais estão de acordo com a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte para o Ensino Fundamental.

A pesquisa foi desenvolvida em 08 municípios da Região do Vale do Jaguaribe, respectivamente: Limoeiro do Norte, Russas, Quixeré, Jaguaruana, Tabuleiro do Norte, Alto Santo, São João do Jaguaribe e Morada Nova. Dentre os municípios, 22 escolas públicas municipais do Nível Fundamental I foram envolvidas e 30 Professores do Ensino de Arte foram entrevistados e observados em suas salas de aula.

Dos 30 Professores envolvidos na pesquisa, 16 possuem formação superior em Letras/Português, 11 possuem formação superior em Pedagogia, 01 em Geografia, 01 em História e 01 em Gestão Escolar. O tempo de docência desses profissionais está entre 01 e 20 anos, chegando até 36 anos. Em sua maioria com até 10 anos de docência. Quanto ao tempo em que atuam no Ensino de Arte, está entre 01 e 10 anos. Dos 30 Professores pesquisados, nenhum apresentou formação específica na área do ensino de arte.

Na observação da prática foi possível identificar diferentes formas de manejo da disciplina através de atividades no âmbito das artes plásticas, música e teatro; predominando as atividades plásticas (recortes, colagens, pinturas de desenhos previamente elaborados, desenhos livres, construção de brinquedos com materiais alternativos, dobraduras, modelagem com massa sintética e pintura em guache). Os professores atendem as necessidades da disciplina de acordo com seus poucos conhecimentos em arte, referenciados em suas experiências pessoais sempre com o intuito de desenvolver habilidades motoras e/ou cognitivas no aluno. Nos casos em que trabalham com teatro e música, as atividades se voltam meramente para as datas comemorativas e festividades da escola. Os professores alegam a falta de materiais e espaços específicos para desenvolver as

aulas, porém, reconhecem a ausência de formação especializada e/ou continuada na área e de um planejamento voltado para a disciplina, o que dificulta a realização de um trabalho satisfatório.

Os resultados deste recorte apontaram para duas perguntas: **Os professores do ensino de arte na escola inventam suas práticas em virtude da inexistência de formação específica na área em que atuam? Ou estão construindo uma formação a partir de suas práticas cotidianas?**

É possível identificar nos depoimentos dos Professores envolvidos na pesquisa as dificuldades cotidianas que estes superam para realizarem sua tarefa de arte-educadores e/ou professores do ensino de artes na escola. Os depoimentos versam as mesmas dificuldades e arranjos feitos pelos professores, portanto, aqui, aplica-se apenas um esboço do material coletado.

Ao indagar a uma professora sobre no que ela se baseia para ensinar arte e como faz seu planejamento, ela respondeu:

Nas experiências dos autores, acompanhando reflexões e exemplos do cotidiano da educação. O planejamento é realizado com o auxílio da coordenadora pedagógica, dando diversas sugestões para a ação educativa. (Professora C).

Foi perguntado também sobre a importância ou influências que essa disciplina tem para a vida dos alunos:

É resgatar seu próprio processo expressivo, voltando a brincar com os materiais, não tendo medo de mostrar suas próprias descobertas formais, espaciais e coloristas, lançando-se junto com as crianças na aventura de criar o inusitado, acompanhando o processo expressivo infantil junto com seu próprio processo de desenvolvimento. (Professora A).

Vejo que é um momento muito importante porque através da arte eles estão desenvolvendo a coordenação motora e também o psicológico, é nesses momentos que eles expressam os seus sentimentos. (Professora B).

À Outra professora foi perguntado como ela trabalhava artes com as crianças, ela respondeu que:

Trabalho deixando as crianças livres sem a minha intervenção direta, para que elas possam expressar sua criatividade e o seu desenvolvimento. (Professora D).

Sobre os recursos utilizados para a disciplina a professora respondeu:

Gosto de trabalhar com teatro. Adoro quando leio livros e os alunos dramatizam a história. (...) O recurso que mais utilizo é o lápis de cor para pinturas, papel ofício para fazer desenhos, dobraduras e cartões, tesoura e cola, papelão, enfim, materiais de baixo custo. (Professora D).

A mesma professora faz um relato do seu trabalho como arte-educadora:

Apesar das dificuldades e de algumas vezes não conseguir trabalhar certos conteúdos (como os trabalhos manuais), mesmo assim, peço ajuda a um colega e dá certo. É muito gratificante pra mim, pois supero minhas possibilidades quando vejo um trabalho concluído; pra mim é um desafio. (Professora D).

Com relação ao acesso a materiais de suporte técnico a disciplina e ao professor pela escola, observou-se que a maioria das escolas não utiliza os documentos disponibilizados pra embasá-la.

A fala dos professores reconhece a falta de embasamento teórico referente à disciplina de artes na escola, em sua maioria, conotam à práticas adquiridas quando estudantes e passaram pelas concepções de arte pela expressão cuja metodologia aplicada era a valorização da expressão e da espontaneidade da criança. Estes professores carregam também de forma muito presente o ensino de arte como atividade. As experiências destes professores são provenientes de práticas desprovidas dos objetivos preconizados na atualidade para o que-fazer artístico-educativo no âmbito escolar. Significando que apenas uma formação baseada nas experiências pessoais, não é recurso formativo suficiente para o exercício da disciplina.

Coutinho (2002) fala sobre as peculiaridades da formação docente em que o professor precisa saber “lidar com as complexas questões da produção, da apreciação e da reflexão do próprio sujeito, o futuro professor, e das transposições das suas experiências com a Arte para a sala de aula com seus alunos” (COUTINHO,2002, p. 157). São saberes que envolvem desde o conteúdo propriamente dito, perpassando pela fruição à produção artística.

Por aproximadamente quatro séculos, o ensino de arte no Brasil, foi baseado na concepção de arte como técnica com o intuito de preparar para o trabalho e como ferramenta pedagógica para o ensino das disciplinas mais importantes do currículo; por aproximadamente seis décadas, predominou a concepção de arte como expressão da criatividade onde o processo é mais importante que o produto; já na concepção de arte como atividade, observa-se a ausência de conteúdos artísticos, mas cristalizou práticas que ainda hoje são efetivadas nas aulas de arte nas escolas como é o exemplo das apresentações artísticas meramente preparadas para as comemorações e festividades.

Compreende-se, no entanto que o ensino de arte precisa ter como característica “uma educação predominantemente estética, em que os padrões culturais e estéticos da comunidade e da família sejam respeitados e inseridos na educação, aceitos como códigos básicos a partir dos quais deve-se construir a compreensão e imersão em outros códigos culturais.” (RICHTER, 2002, p. 91). Essa compreensão abrange o conhecimento artístico de maneira geral partindo do local para o internacional, não admitindo um ensino em que tenha como objetivo a colonização do aluno a partir de códigos europeus ou norte-americanos. Deseja-se que o ensino de arte envolva conhecimentos

em que os alunos se reconheçam como parte desses conteúdos e possam, a partir destes alcançar outros conhecimentos produzidos esteticamente pela humanidade.

Considerações Finais

A inclusão da Arte como área de conhecimento no currículo escolar a partir da LDB 9394/96 ainda configura algo novo para os professores que estão designados ao seu exercício. A obrigatoriedade é, em parte, uma conquista dos arte-educadores brasileiros, mas, sobretudo, a consolidação das políticas educacionais preconizadas no contexto internacional dos últimos vinte anos intimamente ligadas aos organismos multilaterais financiadores e delineadores destas políticas.

A proposta da Organização dos Estados Iberoamericanos para a Educação, a Ciência e a Cultura – OEI (2006) contida no *Programa Arte/Educação, Cultura e Cidadania* trás a rubrica de Educação Artística e visa fortalecer os laços culturais e artísticos e educar para a sensibilidade, a criatividade, a disposição de aprender, desenvolver o espírito de equipe e o pensamento abstrato, através da convivência com a música, a dança, as artes visuais e o teatro.

No entanto, a obrigatoriedade da arte-educação como disciplina integrada aos currículos escolares da maioria dos países iberoamericanos como área específica, tem revelado dificuldades para garantir os objetivos preconizados pelos programas que chegam às escolas para serem executados pelos professores, e a prioritária dessas dificuldades se ancora na formação docente.

Embora a obrigatoriedade do ensino de artes já seja uma realidade das escolas, é importante salientar que os documentos norteadores para o ensino da arte na escola apresentaram uma forma diferente de entender e ensinar arte distanciada da formação da maioria dos docentes. Portanto, um desafio pertinente aos professores, aos especialistas, aos artistas e aos planejadores ao realizarem novos desenhos de formação docente.

As diversas experiências publicadas por pesquisadores têm demonstrado a necessidade do aperfeiçoamento de um perfil docente pautado em competências profissionais possíveis de atender os processos de ensino-aprendizagem artístico e do fortalecimento de quadros curriculares compatíveis com as propostas e metas elaboradas para a região.

Referências

AZEVEDO, F. A. G. de. *Arte: linguagem que articula conhecimentos na construção de competências*. 5f. Recife, 2005 (mimeo).

_____. *Movimentos Escolinhas de Arte: em cena memórias de Noêmia Varela e Ana Mae Barbosa*. 2000. 166 f. Dissertação (Mestrado em Artes). Escola de Comunicações e Artes. Centro de Comunicações e Artes. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2000.

_____. *Isto é arte? Um reflexão sobre a arte contemporânea e o papel do arte-educador. Educação, arte e inclusão*. Rio de Janeiro, n. 3, p. 23-27, ago./dez. 2003.

BARBOSA, A. M. (Org.). *A compreensão e o prazer da arte*. São Paulo: SESC VilaMariana, 1998b.

_____. *Uma introdução à Arte/Educação Contemporânea*. 10f. São Paulo, 2005 (mimeo).

_____. (Org.) *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002d.

_____. *A imagem no ensino da arte*. São Paulo: Perspectiva, 2002b.

_____. *Arte-Educação no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 2002c.

_____. *Arte-Educação: conflitos e acertos*. São Paulo: Max Limond, 1984.

_____. *As mutações do conceito e da prática*. In: BARBOSA, A. M. (Org.) *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002d.

_____. *John Dewey e o ensino da arte no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002a.

_____. *Teoria e prática da educação artística*. São Paulo: Cultrix, 1975.

_____. *Tópicos Utópicos*. Belo Horizonte: C/Arte, 1998a.

BRASIL, SECRETARIA DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte*. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Lei Darcy Ribeiro (1996). *LDB: Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei 9394, de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional; e legislação correlata*. 2. Ed. – Brasília: Câmara dos Deputados. Coordenação de Publicações, 2001.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – *Proposta de diretrizes para a formação de professores da Educação Básica em Nível Superior*. Brasília, maio de 2000.

BRITOS, Stella Maria Muiños. *La educación artística en la cultura contemporânea*. In: GIRÁLDEZ, Andrea y PIMENTEL, Lucía. *Educación Artística, Cultura y Ciudadanía*. Madrid, España: AECID/OEI, 2009.

COUTINHO, R. G. *A formação de professores de arte*. In: BARBOSA, A. M. (Org.). *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002.

FUSARI, M. F. de R; FERRAZ, M. H. C. de T. *Arte na Educação Escolar*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.

FUSARI, M. F. de R; FERRAZ, M. H. C. de T. *Metodologia do ensino de arte*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1993.

OEI. Documentos de Referência. *Políticas sobre educación artística y cultural em los documentos internacionales*. Disponível em www.oei.es/artistica/notamexico.htm. Acesso em 22/06/2013.

_____. *Declaración Ibero-Americano del Arte-Educación y Cultura*. Disponível em www.oei.es/artistica/notamexico.htm. Acesso em 22/06/2013.

MARTINS, M. C. *Aquecendo uma transformação: atitudes e valores no ensino de arte*. In: BARBOSA, A. M. (Org.). *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002.

PARSONS, M. J. *Compreender a Arte: uma abordagem à experiência estética do ponto de vista do desenvolvimento cognitivo*. Lisboa: Presença: 1992.

PILLAR, A. D. (Org.). *A Educação do Olhar no ensino das artes*. Porto Alegre: Mediação, 2001.

RICHTER, I. M. *Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

_____. *Multiculturalidade e interdisciplinaridade*. In: BARBOSA, A. M. (Org.) *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002.

RIZZI, M. C. de S. *Caminhos metodológicos*. In: BARBOSA, A. M. (Org.). *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002.

UNESCO. *Roteiro para a Educação Artística: Desenvolver as Capacidades Criativas para o Século XXI*. Lisboa: Comissão Nacional da UNESCO, 2006.

VARELA, N. de A. *A formação do Arte-Educador no Brasil*. In: BARBOSA, A. M. (Org.). *História da Arte-Educação*. São Paulo: Max Limondad, 1986.

ⁱ Mestranda no MESTRADO ACADÊMICO INTERCAMPI EM EDUCAÇÃO E ENSINO - MAIE/UECE. Psicanalista Clínica - PC 06171 pela Associação Nacional de Psicanálise Clínica - ANPC. Possui Graduação em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos - FAFIDAM/UECE (2000). Especialista em Metodologias do Ensino das Artes pela Universidade Estadual do Ceará/UECE (2001) e em Educação e Saúde Comunitária pela Escola de Saúde Pública do Ceará/ESP-CE (2007). Professora na UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ - Centro/FAFIDAM. Com experiência na Formação de Profissionais da Educação e da Saúde; em Coordenação de Projetos e Gerenciamento de Equipes. Atuando nas áreas do ensino das artes, políticas da educação, políticas da saúde e de comunidades e terapias holísticas.