

**REFLETINDO SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES AOS DEZ 10 ANOS DE
IMPLANTAÇÃO DA LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS:
O RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA**

**REFLECTING ON TEACHERS' EDUCATION TEN YEARS AFTER THE
INTRODUCTION OF BACHELOR'S DEGREE IN VISUAL ARTS:
THE REPORT OF AN EXPERIENCE**

**O RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA REFLEXIONES SOBRE LA FORMACIÓN
DE LOS PROFESORES DESPUÉS DE DIEZ AÑOS DE LA INTRODUCCIÓN DE
LICENCIATURA EN ARTES VISUALES: EL RELATO DE UNA EXPERIENCIA**

Maria José Dozza Subtil*
Luizana Pelissari Vittet**

Resumo: O trabalho relata a experiência de uma oficina de criação a partir de estudos, apreciações e reflexões sobre arte contemporânea envolvendo alunos da Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Estadual de Ponta Grossa (PR). Objetivou-se levantar as possibilidades de intervenção nas concepções e práticas dos alunos sobre arte e ensino de arte. A proposta foi desencadeada por uma pesquisa dos antecedentes escolares dos licenciandos que revelou práticas reducionistas em Artes Visuais como desenho livre, preenchimento de mimeografados e trabalhos manuais associados às datas comemorativas. Essas vivências resultaram em uma concepção estética que privilegia o figurativismo e o realismo como únicas formas de representação da realidade. A 26ª Bienal Internacional de São Paulo, em 2004, foi o evento catalisador da experiência teórica e prática da oficina de criação. Como referencial teórico-metodológico geral foi utilizado prioritariamente autores e conceitos embasados no materialismo histórico e dialético quanto à história da arte e sua função na sociedade para compreensão das relações entre as concepções de arte e estética e práticas artísticas escolares.

Palavras chaves: Arte e Sociedade. Arte Contemporânea. Políticas para o Ensino de Arte. Experiência Estética. Formação de Professores de Arte.

Abstract: This work reports the experience of a creation workshop from studies, appreciations and reflections on contemporary art involving students from Bachelor's Degree in Visual Arts at Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná, Brazil. The aim was to analyze the possibilities of intervention on the students' conceptions and practices towards art and art teaching. The proposal was triggered by a research on the school background of students which revealed reductionist practices regarding Visual Arts such as free drawing, mimeographed filling and handcraft associated with special dates. Such experiences resulted in an aesthetic conception that privileges figurative art and realism as the only ways to represent the reality. The 26th Bienal Internacional de São Paulo, in 2004, was a catalyst event for the

* Doutora em Engenharia de Produção: Mídia e Conhecimento pela UFSC. Professora do PPGE da UEPG. E-mail: mjsubtil@hotmail.com

** Mestre em Educação pela UEPG. Professora de Artes Visuais e artista plástica em Annecy, França. E-mail: lu-chris.vittet@orange.fr

creation workshop of theoretical and practical experience. As a general theoretical and methodological reference authors and concepts that were based on the historical and dialectical materialism regarding art history and its function and on the comprehension of relations between the conceptions of art and aesthetics and school art practices were used.

Keywords: Art and Society. Contemporary Art. Art Teaching Policies. Aesthetic Experience. Education of Arts Teachers.

Resumen: Este trabajo de investigación expone la experiencia de la creación de un taller a partir de estudios, observaciones y reflexiones sobre el arte contemporáneo involucrando alumnos de Licenciatura en Artes Visuales de la Universidade Estadual de Ponta Grossa (PR), Brasil. Su objetivo es buscar posibilidades de intervención y prácticas de los alumnos sobre arte y su enseñanza, en el cual la propuesta surgió por una búsqueda de los antecedentes escolares de licenciados, en los cuales se revelaron prácticas reduccionistas en Artes Visuales, como el dibujo libre, rellenar mimeografiados y trabajos manuales asociados a las fechas conmemorativas. Tales experiencias dieron lugar a una estética de diseño que favorece el figurativo y el realismo como únicas formas de representación de la realidad. En 2004, la 26ª Bienal Internacional de São Paulo había sido el evento catalizador de la experiencia teórica y práctica del taller de creación. En relación a los referenciales teóricos-metodológicos se utilizó los autores y conceptos fundamentados en el materialismo histórico y dialéctico cuanto a la historia del arte y su función en la sociedad y en la comprensión de las relaciones entre las concepciones del arte y estética y prácticas artísticas en las escuelas.

Palabras clave: Arte y Sociedad. Arte contemporáneo. Políticas para la Enseñanza del Arte. Experiencia Estética. Formación de Profesores de Arte.

Introdução

As Licenciaturas em Música e Artes Visuais completaram dez anos de implantação na Universidade Estadual de Ponta Grossa em 2013. Essa implantação se deu com o objetivo de atender a demanda por professores de artes na Região dos Campos Gerais. Em uma pesquisa realizada (UEPG, 2002) constatou-se que 95% das aulas de artes eram ministradas por professores de outras disciplinas. A partir dessa implantação os cursos vêm formando professores de Música e Artes Visuais que por meio de concursos públicos têm preenchido as vagas nas escolas da região.

Desde o início buscou-se aprofundar a reflexão teórica e histórica sobre arte nos currículos em articulação com seus desdobramentos no ensino escolar.

O texto que aqui se apresenta objetiva relatar uma experiência de formação de professores de Artes Visuais denominada “oficina de criação”, decorrente de estudo sobre arte contemporânea e que demarcou uma forma de lidar com os dilemas entre arte e educação (artista *versus* professor) no campo das Artes Visuais na respectiva Licenciatura. É importante esclarecer que essa experiência foi motivada por uma pesquisa realizada com os licenciandos sobre práticas artísticas escolares, concepções de arte e ensino de arte que revelou a necessidade de retomar conceitos e práticas artísticas na formação de professores de artes visuais.

Inicialmente, é necessário dizer que neste projeto a arte foi tomada como prática social, que se produz historicamente (AMARAL, 1984; FISCHER, 2002) e decorre da relação entre objetividade e

subjetividade nos processos criadores, cuja função é a humanização do homem capacitando-o a identificar-se com a vida de outros, a incorporar aquilo que ele não é, mas que tem a possibilidade de vir a ser. Nesse processo de produção e reprodução estética, a sensibilidade humana se potencializa e o homem utiliza todos os sentidos e não só o pensamento para se autorrealizar, criar a cultura e o conhecimento (PEIXOTO, 2003).

Desde o início assumimos a premissa de que a sensibilidade é produzida e a fruição é experienciada através de processos educativos tanto na formação dos professores quanto dos alunos, assim, entendemos que historicamente – e no Brasil em particular – a arte se tornou objeto de escolarização (SUBTIL, 2012) e realiza-se na prática escolar através das determinações das políticas educacionais e das possibilidades e limites impostos pela prática educacional nas diferentes instâncias. Alguns autores (SUBTIL, 2011b; STORI, 2011; SEBEN, 2009) afirmam que essa escolarização, dados os determinantes mais amplos da sociedade capitalista, internos aos espaços educacionais, nem sempre possibilita a socialização dos objetos artísticos, a vivência estética e a educação dos sentidos que são necessários e, em última instância, levam à humanização e autoconsciência.

Nosso trabalho com os alunos da Licenciatura mostrou que o modo de percepção e fruição das obras e da educação artística permanece preso a velhas fórmulas e estilos particularmente ligados ao romantismo, ao naturalismo e ao figurativismo. Assim, realizamos um projeto que viabilizasse o contato com a produção contemporânea, elegendo a 26ª Bienal Internacional de São Paulo¹ a partir da percepção das concepções

estéticas dos alunos por meio do diálogo, das práticas artísticas e de um memorial reflexivo onde puderam expressar livremente seu histórico escolar nessa área. Evidenciou-se que as condições socioeconômicas impediram o acesso a obras de arte contemporânea durante sua vida escolar e profissional. A familiarização artística para a grande maioria depende de ações das instituições educacionais e culturais.

Como já afirmava Hauser (1982, p. 1151):

Uma arte genuína, progressiva, criadora, só pode significar, hoje, uma arte complexa. Nunca será possível a todos gozá-la e apreciá-la na mesma medida, mas a parcela que disso cabe às grandes massas pode ser aumentada e tornar-se mais profunda. As pré-condições de um afrouxamento do monopólio cultural são, acima de tudo, econômicas e sociais. A única coisa a fazer é lutar pela criação dessas pré-condições.

Nessa perspectiva, afirmamos a necessidade da educação estética como processo de humanização, precisamos nos transformar em seres humanos. Somos possibilidades quando nascemos, e nossos sentidos físicos e espirituais serão produzidos e atingirão sua potencialidade mediante a formação e o trabalho. Essa é a função da educação, como prática que permite o acesso à produção já realizada além dos instrumentos teóricos e práticos necessários para a criação de novos conhecimentos. Nossa premissa era de que o contato educativo com a arte contemporânea, dada sua diversidade e amplitude,

foi realizada nos cerca de 25 mil metros quadrados do Pavilhão da Bienal, no Parque do Ibirapuera. Pela primeira vez ofereceu entrada gratuita. Essa edição, sob o tema Território Livre, reuniu trabalhos de 135 artistas, de 62 países. A mostra foi realizada sob a curadoria do alemão Alfons Hug – primeiro estrangeiro à frente da Bienal –, diretor do Instituto Goethe do Rio de Janeiro.

¹ A 26ª Bienal Internacional de São Paulo, que ocorreu entre 26 de setembro e 19 de dezembro de 2004,

poderia abrir possibilidades de desenvolvimento estético na prática dos alunos.

Para Bourdieu (1999, p. 273), “o modo de percepção propriamente estético constitui o produto de uma transformação no modo de produção artística”, isso explica a ênfase na História da Arte e no conhecimento de processos criadores distintos como estratégia para subsidiar e interferir no repertório visual dos alunos da Licenciatura em Artes Visuais através da oficina de criação.

Optamos por iniciar com um estudo teórico dos principais movimentos de arte no século XX a partir do impressionismo e do pós-impressionismo, pela compreensão de que estes movimentos foram desencadeadores da autonomia do campo estético da arte, na produção e na recepção das obras. As grandes exposições, como a Bienal no Brasil, constituem-se em vitrines das vanguardas e catalisam a complexidade das diferentes manifestações artísticas contemporâneas.

Entretanto, é importante ressaltar que esses eventos podem assumir um caráter mercadológico para além das funções estéticas ao mercantilizar obras e artistas que circulam pela ação dos curadores e marchands. Duarte (2005) afirma a necessidade imperativa de acesso, reflexão crítica e pesquisa sobre essa produção como estratégia de educação estética do público de modo a transcender os imperativos do valor de troca na sociedade capitalista, assim, não houve uma adesão acrítica a esse evento. Discutimos que, embora a Bienal significasse uma ruptura com velhos paradigmas pela exposição de novas perspectivas estéticas, ela também se submete aos ditames do mercado dos bens simbólicos.

Na sequência foi realizada a oficina de criação em momentos anteriores e posteriores ao contato com a 26ª Bienal para que se efetivasse a reflexão teórica e prática

da experiência de criar a partir da fruição e do conhecimento da arte contemporânea. Importa esclarecer também que esse processo foi norteado pela concepção de criação artística como “práxis criadora”, ação humana transformadora histórica e social, embasada no conhecimento teórico e prático e na materialidade pré-existente. (VÁZQUEZ, 1977).

Antecedentes da oficina

Memoriais – o que os alunos lembram de suas experiências com Artes Visuais na escola.²

A primeira prática realizada com os alunos foi a solicitação de um memorial descritivo sobre as atividades com artes a que foram submetidos durante sua vida escolar.

É indispensável comentar que esses relatos são decorrentes, de modo geral, dos encaminhamentos da Lei nº 5692/71 (BRASIL, 1971) que tornou obrigatória a Educação Artística nos currículos e estabeleceu a polivalência como metodologia (SUBTIL, 2012), isto é, a integração das áreas de Música, Artes Plásticas e Teatro. A falta de formação do professor “polivalente” é evidenciada nos memoriais quando há relatos de que a área ficava a cargo de professores de outras disciplinas. Essa prática tem sido mantida nas escolas, conforme a pesquisa de Subtil (2009).

² Pelas idades dos alunos – de 18 a 48 anos –, a escolarização aconteceu em um período abrangente, desde a década de 1970 até a década de 1990. Apesar disso, observamos a evidencia de regularidade e similitude nos relatos das práticas vividas. Isso sinaliza certa estabilidade do que se denomina ensino de arte em um longo período de tempo no espaço escolar, apesar das mudanças nas políticas ou na evolução do pensamento artístico e pedagógico. No entanto, ressaltamos que a prevalência é a dos encaminhamentos e propostas da Lei 5692/71, o que se coaduna com as reflexões de Subtil (2012).

As respostas coletadas evidenciam que as Artes Visuais (ou o ensino de arte) aparece já no Jardim de Infância ou na Pré-escola³, essencialmente com atividades de coordenação motora para o desenvolvimento da psicomotricidade e também da memorização, pintura em mimeografados, colagens, desenho livre, dobraduras e atividades com argila tendo como conteúdo e pretexto datas comemorativas.

De 1ª a 4ª série essa situação se repete, enfatizando:

- a) o ensino de arte como pretexto para o ensino de outras disciplinas, como no desenho livre após leitura de uma história, onde a importância não está no conteúdo da ilustração com sua linguagem específica, mas somente na complementação da história;
- b) as datas comemorativas como desencadeadoras de trabalhos manuais, artesanato, desenhos mimeografados e cadernos de desenhos com essas datas;
- c) o desenho livre e o desenho geométrico em todas as séries associados ao estudo de mapas e ao caderno de cartografia, ao quadriculado como desenho livre, ao uso do papel de seda para cópias e à pintura com água nos desenhos prontos.

Os relatos acima revelam os resquícios do Desenho das aulas públicas de Geometria, criadas com a reforma pombalina, e das aulas de desenho de modelo vivo em 1800, figura desenhada para a reprodução de uma realidade idealizada. Também, com base no ensino das Belas Artes pela Academia Imperial de Belas Artes (supervisão da Missão Artística Francesa de 1816), são criados exercícios

formais predominando a cópia de estampas e retratos. Vale a pena lembrar que durante toda a primeira metade do século XX o desenho geométrico obteve importância educacional, sendo considerado o verdadeiro suporte do desenho artístico e industrial. No mesmo sentido, a cópia era a base estética do desenho (BARBOSA, 2002).

Da 5ª à 8ª série a disciplina de Artes segue o princípio utilitário que se revela tanto nas dicas de culinária quanto na produção do artesanato. Há referências ao “caderno especial de receitas”, às aulas de artes como prendas domésticas com atividades de bordado e costura, pontos e técnicas de bordado, crochê e tricô remanescentes das técnicas industriais e comerciais introduzidas pela Lei 5692/71 em seu objetivo declarado de “preparação para o trabalho”. (BRASIL, 1971).

O artesanato – também conhecido como trabalhos manuais – é a prática que, na visão da escola, mais se aproxima do conceito de arte como utilidade, aproveitamento, beleza e criatividade. São citados os trabalhos com grampos de roupa, palitos de fósforo e de sorvete, confecção de quadros com pregos, pintura em estátua de gesso, artesanato em couro, flores, quadros de folhas de papel alumínio, pintura em tecido, cerâmica, quadrinhos com grãos, palhaços de fuxico, enfim, trabalhos manuais com materiais diversos e exposição de artefatos em feiras de ciências. A técnica da pintura está sempre ligada ao artesanato, como na pintura em gesso e em tecido, seguindo a ideia da utilidade nesse segmento de ensino. O foco do desenho não são as datas comemorativas, mas o estudo da Geometria na Matemática.

A arte no 2º grau está ligada às disciplinas de Geografia e História como expressão da cultura dos povos e no Curso de Magistério com desenhos mimeografados para confecção do material de regência,

³ Esclarecemos que neste texto serão utilizadas as nomenclaturas da época: 1ª a 4ª série, 5ª a 8ª série e 2º grau referentes ao que hoje denominamos Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

repetindo, como vimos anteriormente, uma formação para o desenvolvimento da coordenação motora e a psicomotricidade desenvolvidos na Pré-escola e no Ensino Fundamental. Surge também o curso profissionalizante de Desenho Arquitetônico, onde a preocupação técnica é evidente. A ligação com a disciplina de Português continua através da criação de desenhos como pretexto para o ensino da literatura.

Ferreira (2001, p. 11-12) faz um relato da visão dos professores quanto às práticas artísticas nas escolas que reforçam o que as memórias dos alunos revelaram:

Na opinião de muitos professores, as artes têm um caráter utilitário, meramente instrumental. O desenho, por exemplo, serviria para ‘ilustrar os trabalhos de português, ciências, geografia’ e para ‘formar hábitos de limpeza, ordem e atenção’; desenho, música e dança podem desenvolver a ‘coordenação motora e a percepção auditiva’; o teatro e a música podem atuar na aprendizagem ou na fixação de conteúdos de outras disciplinas, assim como no ‘desenvolvimento da atenção, da concentração’.

A partir do que foi inventariado, problematizamos com os licenciandos a validade dessas atividades para a formação estética e a afirmação desse processo como “ensino de artes” que há décadas se mantém nas escolas.

2 Concepções dos alunos quanto aos conceitos de formação docente, artista e arte

Efetuamos também um levantamento sobre as ideias correntes quanto ao ensino de arte, formação docente e concepções sobre arte e produção artística.

Sobre a concepção da ação docente em artes, após um ano de estudos – pois o projeto foi realizado durante o 2º ano da

Licenciatura –, os licenciandos enfatizaram que o ensino deveria partir de uma visão mais crítica e menos contemplativa da arte. Também dotaram o professor da capacidade de despertar o interesse, a sensibilidade e a criatividade, o que poderia auxiliar o aluno a expressar o que vive, comprometido com a construção de novas relações sociais e estéticas, sem impor regras e condições, a partir de uma orientação segura para a reflexão e a produção.

Quanto à relevância da formação na Licenciatura, os alunos enfatizaram elementos fundamentais para a atuação positiva do docente no curso até aquele momento: posicionamento crítico, visão mais ampla sobre arte, conhecimentos mais aprofundados sobre História da Arte, conscientização do papel da arte como instrumento de socialização, fundamentação teórica e prática reflexiva nos fundamentos da ação docente, visão da arte como totalidade e experiência do conjunto de conteúdos artísticos articulados.⁴

No entanto, havia consciência dos problemas em relação à prática docente, seja por falhas curriculares da Licenciatura – dificuldades de equacionamento do conteúdo artístico com os conhecimentos didático-pedagógicos – ou pela reduzida carga horária destinada ao ensino de arte nas escolas.

Uma pesquisa realizada por Subtil (2011a) mostra que para muitos alunos o ingresso na Licenciatura foi motivado mais pelo desejo de um contato mais formal com a arte e até por certo diletantismo e menos pela perspectiva de ser professor. É necessário ressaltar que as expectativas iniciais criaram momentos de conflito com a especificidade

⁴ O currículo das Licenciaturas em Música e Artes Visuais implantadas em 2003 na Universidade Estadual de Ponta Grossa previa, no primeiro ano, experiências integradas das quatro áreas: Música Artes Visuais, Teatro e Dança para os licenciandos dos dois cursos.

da Licenciatura comprometida mais com questões didático-pedagógicas do ensino de arte e menos com a produção artística própria do Bacharelado. Isso remete à questão de como formar o professor no artista e o artista no professor (SUBTIL, 2011a). No entanto, essa visão inicial foi sendo gradativamente modificada com a inserção nos espaços educacionais e também pelas demandas financeiras que motivaram os alunos a participar dos concursos promovidos pelo poder público para a carreira docente.

Sobre o que pensavam da produção artística atual, as respostas dos alunos enfatizaram o desconhecimento, a falta de acesso e o desejo do contato com obras de arte desafiadoras tanto na execução quanto na interpretação. As respostas demonstram a consciência de que a arte do século XX amplia a liberdade na produção e concomitantemente dificulta o entendimento e a fruição. Segundo eles, quando se pode tudo ao criar, é mais difícil encontrar parâmetros de ensino, avaliação e análise. A consequência disso é a necessidade cada vez maior da pesquisa prática e teórica sobre a arte contemporânea como condição para a formação estética dos professores, de modo a gerar experiências escolares significativas.

Quanto à autoconsciência revelada por uma produção artística própria, os alunos responderam não possuir um trabalho de criação de estilo pessoal. Havia clareza quanto ao fato de que as experiências artísticas eram limitadas, convencionais e poucas fugiam aos cânones figurativos e românticos – natureza morta, paisagens, figura humana etc. Essas constatações alertaram para a dupla dimensão dos licenciandos em arte, como produtores e formadores, e essa é uma questão crucial a ser inserida nos currículos das Licenciaturas. Não é possível formar para a fruição, o gosto estético e a prática artística, que são demandas do trabalho docente, sem

as respectivas experiências de produção em artes visuais.

As reflexões suscitadas neste momento encaminharam as ações subsequentes com um trabalho teórico e visual sobre a arte do século XX.

3 Contato teórico com a produção plástica do século XX

Como o foco do trabalho era o acesso à arte contemporânea, tendo como elemento catalisador a visita à 26ª Bienal Internacional de São Paulo, foram previamente trabalhados conteúdos teóricos e visuais relacionados aos principais movimentos artísticos do final do século XIX e do século XX a fim de fortalecer a dimensão histórica desses conhecimentos. A base para discussão foi o livro *A Arte Abstrata*, de Dora Vallier, partindo do princípio de que a abstração modificou o rumo das artes visuais, constituindo-se em um importante marco na produção e leitura visual.

A arte abstrata nasce com o início do século e efetua uma ruptura na história da arte: a realidade deixa de estar indissolivelmente ligada à forma. Sendo uma ruptura significativa, “a arte abstrata tem que ser entendida como fenômeno e não mera tendência” (VALLIER, 1986). O livro apresenta o trabalho dos três primeiros abstracionistas, Kandinsky, Mondrian e Malevich, a abstração na escultura e a arte abstrata na década de 1930 e de 1940.

Esse conteúdo foi trabalhado por meio de seminários, debates, apreciações e depoimentos escritos que revelaram a esses alunos a força de elementos formais básicos da matéria que podem ser significativos sem estarem ligados à figuração. Essa foi uma descoberta fundamental na desconstrução dos padrões ligados à ideia de reprodução de um modelo estético estabelecido e afirmado como ideal.

Utilizamos Pareyson (2001) para a compreensão de que o processo artístico pode ser ao mesmo tempo tentativa e organização, criação e descoberta, liberdade e submissão, pois o que o caracteriza é esta copossibilidade complexa e misteriosa. Ao mesmo tempo que preexiste a nós e ainda não sabemos, é resultado do fazer de quem soube realizá-lo abrindo caminhos em progressiva delimitação entre mil possibilidades.

As reflexões e apreciações com os alunos enfatizavam que a obra de arte não é só a matéria, ou não se revela apenas pela sua objetivação, e que para encontrar a coincidência de espiritualidade e fisicidade é preciso

tê-la diante de si como uma coisa, e, ao mesmo tempo, nela saber ver o mundo; fazer falar com sentidos espirituais o seu próprio aspecto sensível; não tanto buscar o significado da sua realidade física como, antes, saber considerar esta mesma realidade física como significado. (PAREYSON, 2001, p. 156).

Nesse percurso teórico o que se evidenciou foi a descoberta da arte contemporânea como conteúdo que remete à arte conceitual e à superação das ideias da figuração e das representações “realistas”. Entretanto, ressalta-se a preocupação de que a crítica da perspectiva figurativa “como única forma de leitura da realidade”, tal como defendida pela escola e outras instâncias de ensino de arte na trajetória dos alunos, não poderia invalidar essa forma de representação.

Um estudo aprofundado da arte contemporânea demonstrou que diferentes estilos fizeram uso do figurativo em uma perspectiva estética inovadora, por exemplo, o surrealismo. A ideia não era frisar o figurativismo como um defeito por si só, mas sim como cópia vazia de sentido. Ressaltamos que o passado pode ser revisitado de outras maneiras na contemporaneidade.

O aprofundamento dos estudos sobre a História Social da Arte, de Hauser (1982), resultou em um avanço na compreensão da arte como decorrente das determinações da estrutura mais ampla da sociedade capitalista que, inclusive, determinam a forma, os materiais e o conteúdo das representações do artista e interferem, por decorrência, no ensino da arte.

Após esse processo teórico e prático de formação, foi realizada a oficina de criação. Era o momento de entrarmos em uma prática com a estética contemporânea que em nossa concepção conduziria a um melhor resultado no contato com a produção da 26ª Bienal Internacional de São Paulo.

Ressaltamos aqui as palavras de Pareyson sobre criação e descoberta que embasaram nossas ações na realização da oficina:

O processo artístico não é uma criatividade tão absoluta que deixe ao artista uma liberdade completa e incondicionada, como parece aos defensores da irresistível espontaneidade e da excepcional e tumultuosa fecundidade do gênio, nem uma obediência tão confiada que se reduza a um simples acompanhamento, conforma à ideia de Goethe de que a poesia nasce, cresce e amadurece como uma planta, de modo que ao artista não resta outro trabalho senão o do jardineiro, de secundar e favorecer o seu desenvolvimento, removendo e prevenindo todo obstáculo. (PAREYSON, 2001, p. 190).

Fruir e fazer - experiências com a arte contemporânea

1 A oficina de criação

A oficina de criação foi realizada em quatro dias, 16 e 17 de setembro, 15 e 29 de

outubro de 2004, sendo demarcada pela viagem à Bienal, isto é, duas tardes antes e duas tardes após a Bienal, perfazendo uma carga horária de 20 horas.

No primeiro dia da oficina de pintura, realizada em espaço alternativo, antiga gráfica e atual depósito de materiais, discutimos sobre o projeto e preparamos o local para o trabalho através da observação do ambiente e da organização e escolha dos materiais, paredes e objetos que seriam transformados.

A proposta de trabalho não estava relacionada a uma temática específica, pelo contrário, os alunos estariam livres para buscar e tentar uma identidade pictórica particular ou coletiva a partir do que o ambiente oferecia e materiais anteriormente escolhidos que faziam parte do local. O conceito de pictórico foi explicado e utilizado a partir de princípios da pintura contemporânea como linha e massa de cor, interagindo desenho na pintura e pintura no desenho. A própria escolha de um espaço alternativo e da pintura voltada para paredes e objetos em estado de reciclagem atendia ao objetivo de ampliar o conceito de pintura em uma perspectiva contemporânea.

Uma das ideias privilegiadas na proposta de oficina foi a de promover a experiência dos alunos como um mergulho em si mesmo e na ampla riqueza de sua vida com as relações humanas e materiais que instituem a produção artística. Entendíamos que assim existiria a possibilidade de humanização do sujeito no prazer da criação sem perder de vista o conhecimento e as experiências anteriores como suportes do ato criativo.

Coerentes com essa premissa, tomamos por fundamento Chauí (2002, p. 161), que fala da experiência como condição para a autoconsciência. “Percebida, doravante, como nosso modo de ser e de existir no mundo, a experiência será aquilo que ela sempre

foi: iniciação aos mistérios do mundo.” Para essa autora, a experiência da visão “é o ato de ver, advento simultâneo do vidente e do visível como reversíveis e entrecruzados, graças ao invisível que misteriosamente os sustenta” (ibidem, p. 164). Baseando-se em Merleau-Ponty, complementa: “É à experiência que nos dirigimos para que nos abra ao que não é nós.” (CHAUI, 2002, p. 161).

Durante o trabalho, investigamos com cada um dos alunos quais as visões, aproximações e distanciamentos em relação à arte contemporânea no tangenciamento da própria experiência com o espaço alternativo. Pudemos observar novos posicionamentos sobre a presença inegável da arte abstrata como padrão estético contemporâneo nos trabalhos realizados: a ideia de provisoriade da criação, o sentido de movimento, a liberdade não só na criação como na apreciação e a interação do visual abrangendo outros sentidos humanos, como a audição pela música.

No entanto, constatamos em alguns alunos a permanência da concepção de arte como pura “expressão”, com a afirmação da liberdade descomprometida com o conhecimento no processo de criação. Isso reforçou a necessidade de um trabalho conceitual sobre criatividade como atividade transformadora, consciente e social a partir das condições pré-existentes (VÁZQUEZ, 1977, 1978). Esses conceitos foram trabalhados e refletidos antes, durante e depois da oficina de criação.

Cabe ressaltar que desde o primeiro ano da Licenciatura os licenciandos de Artes Visuais solicitavam mais acesso à obras de arte, dada a própria característica da cidade⁵ que oferece poucas oportunidades de visitação à arte contemporânea. Assim, o contato com a produção artística da 26ª Bienal

⁵ Ponta Grossa, Paraná.

de São Paulo veio atender a um anseio dos alunos que se motivaram e mobilizaram para isso.⁶

2 O contato com a arte contemporânea ao vivo e em cores na 26ª Bienal de São Paulo⁷

A proposta para a viagem cultural foi que os alunos exercitassem livremente a observação e a troca oral de informações. O grupo revelava um misto de alegria, curiosidade e expectativa com relação a Bienal. Os relatos mostraram a dificuldade de processar as informações no verdadeiro mar de sensações a que foram submetidos em todos os espaços. O deslumbramento perante algumas obras era evidente pelos comentários e trocas de informações com os colegas e professores que os acompanharam na viagem.

A turma teve a oportunidade, com a visita à Bienal e ao MAM, de ver grandes exposições que complementaram os estudos anteriores, como na Pinacoteca do Estado de São Paulo. Além do acervo permanente e exposições itinerantes na Pinacoteca, a mostra *Encontros com o Modernismo*, trazida pela primeira vez ao Brasil, com um significativo conjunto de obras do Stedelijk Museum de Amsterdã, revelou-nos uma das mais completas e representativas coleções de arte do século XX no mundo.

Durante o retorno, a pergunta feita aos alunos foi: “O que você pensa sobre arte na escola?” Ao invés de perguntar diretamente sobre a Bienal, preferimos levantar as possíveis relações que a turma poderia ter estabelecido entre a Bienal e uma prática pedagógica. A partir disso, os alunos elencaram as

possibilidades artísticas e educativas que o contato com a produção atual proporciona.

As reflexões e relatos durante a viagem circularam em torno de alguns tópicos principais:

- a) a necessidade de democratização do acesso às obras a todos e o investimento que isso requer;
- b) a arte contemporânea como decorrência de um trabalho multidisciplinar que promoveu mudanças de valores e transformações no campo estético deve necessariamente adentrar no contexto escolar;
- c) a necessidade de que o licenciando seja um produtor de arte ainda que com finalidade pedagógica;
- d) a importância da formação para a sensibilidade, para a consciência crítica e para a capacidade de interpretação na fruição da arte contemporânea como função intransferível dos professores de Artes Visuais.

Sobre a concepção de beleza na obra de arte, aproveitamos o ensejo para discutir a ideia de que os pré-românticos já distinguem a representação de objetos belos da bela representação dos objetos. A primeira diz respeito à poética de caráter clássico, que tende a vetar o feio, e a outra reivindica o modo de representar os objetos artísticos, afirmando ser possível uma representação bela de objetos feios e repugnantes. Assim, o Romantismo vai além de um conflito de poéticas e gostos. Pareyson (2001, p. 182) diz:

A beleza não é lei, mas resultado da arte: não seu objeto ou fim, mas seu efeito e êxito. Não que a obra de arte seja artística porque bela, mas é bela porque artística: o artista deve preocupar-se não com seguir a beleza, mas com fazer a obra, e se esta lhe sai com êxito, então será reconhecido o belo. Como diz Goethe, o artista deve

⁶ Antes da viagem foi criado o endereço eletrônico artes2uepgprof.luizana@grupos para que todos pudessem partilhar e trocar informações sobre matérias da mídia a respeito da exposição.

⁷ Houve registros das conversas, impressões e comentários durante a viagem, o que embasa o conteúdo deste item.

visar não ao efeito, mas à existência da obra.

É necessário salientar a importância da visita à Bienal em termos de formação estética. As manifestações revelaram a descoberta e o encantamento diante dos processos criadores evidenciados nas obras. A consciência das reais possibilidades de uma educação estética para os alunos das escolas públicas foi talvez o resultado mais significativo de todo o processo.

3 Volta à oficina de criação⁸

Após o retorno da Bienal, continuamos o trabalho com os alunos na oficina de pintura com mais dois dias de atividades para a complementação das produções iniciadas anteriormente, investigando através de um novo questionário possíveis ligações entre a atuação pedagógica e a arte contemporânea fruída na Bienal e vivenciada na oficina. Agora, as questões colocadas eram mais diretamente interessadas ao ensino de arte: “É possível desenvolver com alunos da Educação Básica atividades desta natureza?” “A linguagem de um(a) artista contemporâneo(a) pode ser fonte inspiradora para o trabalho pedagógico?” “Quais as condições necessárias para esse trabalho?”

As respostas mostraram mudanças na concepção de suporte e espaço da arte, do conceito de belo e também a consciência das

⁸ O retorno ao trabalho já iniciado e as discussões individuais e coletivas foram registrados em um diário de campo como estratégia para uma tomada de consciência das mudanças na continuação do trabalho. Contudo, assinalamos que a linguagem escrita é apenas um auxiliar na interpretação e que pode ser simultânea ao processo visual do fazer. Afinal, as palavras proporcionam ligações entre as percepções sensoriais, a experiência prévia, as deduções lógicas e a tarefa da explanação e da interpretação. Aqui trazemos os resultados de nossas observações como professoras e orientadoras durante todo o processo com a consciência de que não daremos conta de relatar o que foi vivenciado.

dificuldades de transpor as características e demandas da escola quanto às concepções de arte e ensino de arte reveladas nos memoriais e ainda vigentes. No entanto, foi possível perceber a vontade de promover essa mesma experiência com os alunos a fim de socializar os conhecimentos estéticos historicamente instituídos como função precípua do trabalho docente em Artes Visuais.

As manifestações dos alunos dão conta de que houve uma mudança radical na percepção da oficina de criação como um processo que supõe tempo, planejamento e uma concepção teórica e historicamente embasada para a aferição de resultados. Teve-se em perspectiva a concepção de criação não como diferença, estranheza, algo inusitado, mas como um processo/produto que contempla um conteúdo de arte e técnica, no caso em questão, a partir do estímulo da arte contemporânea. A oficina nessa perspectiva não é um simples fazer, mas uma práxis intencional, transformadora (VÁZQUEZ, 1977), que supõe integração de conhecimentos e continuidades no processo da aprendizagem em arte. No entanto, o mais importante foi a construção de um repertório teórico e prático que possibilitou a relação dialética entre arte e educação, produção artística e ensino e arte, artista e professor.

Durante esse tempo houve debates sobre “leitura de imagens”, um tema recorrente nos autores sobre ensino de Artes Visuais. As ideias levantadas dão conta da necessidade de aprofundar essa questão como parte da compreensão do processo de criação e dos significados históricos e técnicos das obras de arte, e isso é condição para o trabalho com Artes Visuais, não apenas uma “técnica” ou “atividade” para os alunos. Wulf (1999, p. 151) foi tomado como referência ao afirmar que “a educação, é aproximar e gerar imagens de maneira reflexiva. O uso reflexivo das imagens não significa reduzir a imagem

a uma simples significação, mas de preferência ‘dobrar’ a imagem, a alterá-la e a realterá-la”. Segundo o autor, no processo educativo é um dever levar em conta dois aspectos na confrontação das imagens: o ver e o refletir.

A observação dos trabalhos realizados individual e coletivamente mostrou um avanço nas dimensões conceituais e técnicas dessas produções. As discussões suscitadas na organização, planejamento e reestruturação do que já havia sido iniciado antes da visita à Bienal evidenciaram amadurecimento quanto à própria concepção de arte e criação. Ficou claro que a individualidade e o auto-conhecimento do artista não existem inicialmente, mas são constituídos no processo de produção pelo aporte dos conhecimentos teóricos, históricos e técnicos.

Finalizando a oficina de criação, foi levantada a possibilidade de continuação de trabalhos utilizando outros suportes e técnicas a partir das pinturas feitas na oficina. Isso efetivamente ocorreu com a oportunidade de uma exposição no espaço da PROEX (Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Culturais da UEPG), onde os alunos individualmente externaram sua leitura plástica e visual da 26ª Bienal de São Paulo com o título “Uma Viagem ao Território Livre”. Percebeu-se que houve ligação do processo iniciado na oficina de pintura com os trabalhos apresentados, embora, agora, estivessem também manipulando com maior desenvoltura a linguagem de objetos e instalações.

Acreditamos que, mesmo como produções provisórias, os trabalhos contribuíram para a construção da identidade estética dos futuros professores ao reforçar a ideia de que todo o processo artístico e criador exige estudo, pesquisa e experimentação cujos resultados finais transcendem a figuração ou a abstração como meras “técnicas” artísticas.

4 Considerações finais sem a pretensão de concluir o debate

Todo o processo da oficina de criação propiciou a constatação da premência da necessidade de formação em arte para os alunos das escolas desde as primeiras séries. Implicitamente, aparece a emergência de uma formação docente que dê conta de possibilitar aos alunos (e professores) das escolas, especialmente das públicas, o acesso, a fruição e a criação artística para além das experiências reducionistas a que foram submetidos os próprios licenciandos em seu percurso escolar.

Também foi ressaltada a Licenciatura como um espaço formal para a educação estética que antecede ou caminha paralela com a formação didático-pedagógica dos licenciandos de artes. Foi reafirmada a relação entre forma (didática) e conteúdo (artístico) na formação de professores como compromisso para um avanço nas práticas escolares.

A proposta da oficina de criação veio atender à demanda de formação pedagógica e estética dos alunos da Licenciatura em Artes Visuais que revelam a pouca familiarização com objetos de arte contemporânea como alternativa a um reforço escolar constante da figuração e cópia como padrões aceitáveis de arte. A partir disso, evidenciou-se que o uso de espaço e materiais alternativos propiciou resultados significativos em termos de criação nos licenciandos. A busca de outras formas de representar o inusitado e a ultrapassagem da figuração rumo à pesquisa de novos significados para conteúdo, materiais e técnicas foram manifestações recorrentes.

Em termos de formação estética e na possibilidade de trabalhar com a arte contemporânea, houve a reafirmação da importância do acesso, do ensino, do contato direto com as obras, da mudança de conceitos, da quebra na estética do “belo” e da reflexão e

observação sensíveis. Nas reflexões, intensificou-se a compreensão da arte contemporânea enquanto processo, uma ruptura – abrindo-se para outras concepções estéticas – para o encaminhamento de novas alternativas de trabalhos e a importância da experiência em arte: ver, saber e fazer.

Como resultado da oficina, os alunos elencaram ideias que denotam concepções adquiridas durante o processo: compreensão da importância de exercitar a produção individual; visão da necessidade de projetos de trabalho que articulem o coletivo e o individual na realização de projetos pedagógicos; conscientização das reais possibilidades de fruição e produção artísticas com alunos das escolas a partir da realidade da arte contemporânea (visitas a museus e exposições, imagens, vídeos etc.) e de espaços/suportes/materiais alternativos existentes na própria escola ou comunidade.

O posicionamento dos alunos sobre o que consideraram importante para desenvolver seu conhecimento e sensibilidade artística esteve, acima de tudo, ligado ao conhecimento teórico e estético e à pesquisa de técnicas e materiais.

A título de finalização, cabe explicar que o foco do trabalho com os licenciandos foi a ideia de que só conseguimos ensinar aquilo que sabemos e vivenciamos especialmente no que se refere à arte contemporânea. Isso significa uma familiarização com a História da Arte considerando

que muitas das reflexões a respeito da arte contemporânea são estruturadas com base em um paralelo que se estabelece com a modernidade que a antecedeu. (FERREIRA, 2001, p. 185).

Isso supõe o acesso à produção artística em visita à exposições, na apreciação de reproduções, no estudo e no fazer, na

formação do gosto e na compreensão dos determinantes mais amplos da sociedade onde são produzidos os objetos artísticos. Para Ferreira (2001, p. 220),

essas são fontes imprescindíveis para o entendimento da arte contemporânea, que desloca a crença do produto para o processo de criação e recepção da obra.

Segundo Pélissier (1997, p. 36), no ensino da arte a instituição escolar deve ultrapassar a separação entre o criador contemporâneo e seu público como condição para a formação estética. Se entendermos que a arte é feita para problematizar e não para tranquilizar, agregamos ao nosso trabalho como professores incertezas e desafios constantes. Que a dúvida seja fértil!

Referências

- AMARAL, A. **Arte para quê?:** a preocupação social na arte brasileira 1930-1970. São Paulo: Nobel, 1984.
- BARBOSA, A. M. **Arte educação no Brasil.** São Paulo: Perspectiva, 2002.
- _____. **John Dewey e o ensino de arte no Brasil.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas.** 5. ed. São Paulo: Brai, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.
- Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil,** Brasília, DF, 12 ago. 1971. Seção 1.
- CHAUÍ, M. **Experiência do pensamento:** ensaios sobre a obra de Merleau-Ponty. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

DUARTE, P. S. (Org.). **Rosa dos ventos:** posições e direções na arte contemporânea. Porto Alegre: Fundação Bienal de Artes Visuais do Mercosul, 2005.

FISCHER, E. **A necessidade da arte.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2002.

FERREIRA, S. (Org.). **O ensino das artes:** construindo caminhos. Campinas: Papirus, 2001.

HAUSER, A. **História social da literatura e da arte.** vol. I. 4. ed. São Paulo: Mestre Jou, 1982.

PAREYSON, L. **Os problemas da estética.** 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

PEIXOTO, M. I. H. **Arte e grande público:** a distância a ser extinta. Campinas: Autores Associados, 2003.

PÉLISSIER, G. (Introduction / Chapitre I). L'artistique. **Arts plastiques, Art et Enseignement.** Colloque de Saint-Denis (mars 1994). Le Perreux-sur-Marne: CRDP de l'academie de Créteil, 1997.

SEBBEN, E. E. **Concepções e práticas de música na escola na visão de alunos de 8ª série do ensino fundamental:** as contradições entre o legal e o real. 2009, 167f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2009.

STORI, R. **As Diretrizes curriculares de arte do estado do Paraná:** uma análise dos fundamentos e da gestão do ensino de música em Ponta Grossa/PR (2003-2010). 2011. 190 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2011.

SUBTIL, M. J. D. Educação e arte: dilemas da prática que a história pode explicar. **Revista Práxis Educativa.** Ponta Grossa/PR, v. 4, n°

2, p. 185-194, jul./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/issue/current>>. Acesso em agosto de 2013.

_____.; Reflexões sobre formação de professores: expectativas e pré-formação de licenciandos em música e artes visuais. **Cadernos de Educação,** Pelotas, v. 20, n. 40, p. 1-12, set./dez. 2011a. Disponível em: http://www.ufpel.edu.br/fae/caduc/edicoes_ant.htm. Acesso em julho de 2013

_____.; Reflexões sobre ensino de artes: recortes históricos sobre políticas e concepções. **Revista Histdebr,** Campinas, n. 41, p. 241-254, mar. 2011b.

_____. Lei 5.692/71 e a obrigatoriedade da Educação Artística nas escolas: passados quarenta anos, prestando contas ao presente. **Revista Brasileira de História da Educação,** v. 12, p. 1-27, 2012. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4322/rbhe.2013>. Acesso em setembro de 2013.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA – Divisão de ensino – **Projeto Pedagógico:** Licenciatura em Música. Ponta Grossa: UEPG, 2002.

VALLIER, D. **A arte abstrata.** São Paulo: Martins Fontes, 1986.

VÁZQUEZ, A. S. **As ideias estéticas de Marx.** São Paulo: Paz e Terra, 1978.

_____. **Filosofia da práxis.** 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

WULF, C. **Anthropologie de l'éducation.** Paris: L'Harmattan, 1999.

Enviado em 31. 07. 13

Aceito em 28. 03. 14