



Reflexões sobre a Arte e o seu Ensino

Jeanine Mafra Migliorini
(Organizadora)

 **Atena**
Editora

Ano 2018

Jeanine Mafra Migliorini
(Organizadora)

Reflexões sobre a Arte e o seu Ensino

**Atena Editora
2018**

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

R332 Reflexões sobre a arte e seu ensino [recurso eletrônico] /
Organizadora Jeanine Mafra Migliorini. – Ponta Grossa (PR):
Atena Editora, 2018. – (Reflexões sobre a arte e seu ensino; v.1)

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-85-85107-15-4
DOI 10.22533/at.ed.154182208

1. Arte – Estudo e ensino. 2. Arte – Filosofia. I. Migliorini, Jeanine
Mafra. II. Título. III. Série.

CDD 707

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo do livro e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

E-mail: contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A arte acompanha o homem desde os primórdios da humanidade. Ao longo de toda a história teve diferentes funções: já foi forma de comunicação, magia, doutrinação e tantas outras, todas elas relacionadas ao modo de organização da sociedade.

E a função da arte na atualidade qual será? Entre tantas outras uma função que se destaca: é a da reflexão acerca da sociedade atual, do que nos é ofertado e do que ofertamos aos outros. Arte provoca sentimentos, sensações, desperta o homem para uma realidade que nem sempre se tem consciência, por isso está estruturada a partir dos diversos campos do conhecimento. É na arte que muitas minorias se apresentam, onde a representatividade e a expressão se fazem livres, de julgamentos, de pré-conceitos, de paradigmas sociais estabelecidos.

Entretanto toda reflexão, discussão, contradição da arte não se encerra na linguagem visual, teatral ou tantas outras possíveis, Na atual condição a arte precisa ser debatida, pensada e apresentada enquanto pensamento, em uma linguagem explícita e compreensível a todos. Esta é a proposta deste livro: apresentar as discussões, as reflexões sobre arte para a academia, para os estudiosos e estudantes.

Entre os capítulos a abrangência dessa expressão fica evidente, quando se discutem funções da arte na atual sociedade, como pode ser utilizada para despertar o olhar para a cidade, a inclusão da mulher em espaços de arte pouco comuns, a interdisciplinaridade possível através da representação botânica, a moda, a tecnologia e até mesmo a preocupação com a acessibilidade aos espaços da arte.

Discutir sobre a arte é necessário, é adquirir consistência e consciência no que se produz e no que se vê nas suas expressões. Os trabalhos apresentados conduzem o leitor a diferentes caminhos, levando-os à reflexões, ao provocá-lo a compreender este universo tão amplo.

Enfim, como diz Alfredo Bosi: Arte é expressão, arte é conhecimento, arte é construção; com todas essas possibilidades as discussões são a ponta do novelo que nos conduz há um caminho de muitas perguntas, e nem tantas respostas, mas essa é a escolha de quem se permitiu ser contagiado pela arte!

Boa leitura e muitas reflexões!

Prof.^a Jeanine Mafra Migliorini

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
OS LUGARES NÃO VISTOS NA ESCOLA PERPASSADOS PELAS AÇÕES DA ARTE CONTEMPORÂNEA	
<i>Ana Beatriz Campos Vaz</i>	
CAPÍTULO 2	8
VIESES NEUROCIÊNCIAS DOS OBJETOS DE APRENDIZAGEM PARA O ENSINO DE ARTE	
<i>Samara Madureira Brito Korb</i>	
CAPÍTULO 3	17
FORMAÇÃO E INVESTIGAÇÃO A PARTIR DA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM ARTE	
<i>Maria da Penha Fonseca</i>	
<i>Renata Lucia de Assis Gama</i>	
CAPÍTULO 4	28
O MEIO AUDIOVISUAL COMO RECURSO DIDÁTICO NA AULA DE HISTÓRIA	
<i>Miguel Angel Ariza Benavides</i>	
CAPÍTULO 5	40
ARTE E COMUNIDADE: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS	
<i>Amanda Aguiar Ayres</i>	
CAPÍTULO 6	52
ARTE NOS LIVROS DO PNLD PARA O ENSINO FUNDAMENTAL I	
<i>Katia Maria Roberto de Oliveira Kodama</i>	
CAPÍTULO 7	62
ARTE E EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO JARDIM DOS FLAMBOYANTS DO COLÉGIO PEDRO II	
<i>Mônica de Mendonça e Sica Martins Aguiar</i>	
CAPÍTULO 8	76
ARTE E TECNOLOGIA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DOS ANAIS DO CONFAEB SOBRE AS POSSIBILIDADES DIDÁTICAS COM O USO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS NO ENSINO DE ARTES VISUAIS	
<i>Maria José Negromonte de Oliveira</i>	
<i>Taciana Pontual Falcão</i>	
CAPÍTULO 9	93
ARTE E RECRIAÇÃO NA ESCOLA: TRANSFORMAR E TRANSFORMAR-SE COM INCLUSÃO SOCIAL E RESPEITO À DIVERSIDADE	
<i>Kátia Cristina Novaes Leite</i>	
<i>Osimara da Silva Barros</i>	
<i>Najara Santos de Oliveira</i>	
<i>Luciane Ferreira Bomfim</i>	

Valnice Sousa Paiva
Jucineide Lessa de Carvalho

CAPÍTULO 10	103
SOBRE OS MODOS DE APRENDER E ENSINAR: ALTERNATIVAS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE EM MÚSICA	
<i>Teresa Mateiro</i>	
CAPÍTULO 11	119
PROCESSOS EDUCATIVOS NO ENSINO MUSICAL EM BOA VISTA – RR: PROJETO SONS DE MAKUNAIMA	
<i>Marcos Vinícius Ferreira da Silva</i> <i>Leila Adriana Baptaglin</i>	
CAPÍTULO 12	131
PRÁTICAS MUSICAIS INDÍGENAS: DO ESQUECIMENTO ÀS CONTRIBUIÇÕES PARA EDUCAÇÃO MUSICAL	
<i>Warllison de Souza Barbosa</i> <i>Márcio Lima de Aguiar</i>	
CAPÍTULO 13	141
O CORPO COMO INSTRUMENTO DE MUDANÇAS...	
<i>Marta Lizane Bottini dos Santos</i> <i>Ursula Rosa da Silva</i>	
CAPÍTULO 14	149
DESVELANDO CAMINHOS COM A DANÇA CONTEMPORÂNEA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS	
<i>Lilian Freitas Vilela</i>	
CAPÍTULO 15	158
FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA ANÁLISE DA PRÁTICA DOCENTE PARA O ENSINO DO TEATRO NA ESCOLA	
<i>Edina Lucia Correia Azevedo</i>	
CAPÍTULO 16	171
CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES DO TEATRO NA PRIMEIRA INFÂNCIA	
<i>Flávia Janiaski Vale</i> <i>Eric Vagner de Souza</i>	
CAPÍTULO 17	183
O PRÉ-CINEMA COMO FERRAMENTA METODOLÓGICA DE INSERÇÃO DA TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO	
<i>Fabiane Costa Rego</i> <i>Adriana Costa Rego</i>	

CAPÍTULO 18	194
PROCESSOS FORMATIVOS DO PROFESSOR E PESQUISADOR EM ARTES VISUAIS: TENDÊNCIAS E CONCEPÇÕES CONTEMPORÂNEAS E SEU DESDOBRAMENTO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO	
<i>Fernanda Monteiro Barreto Camargo</i> <i>Gerda Margit Schütz Foerste</i>	
CAPÍTULO 19	204
QUANDO SAÍMOS DA INSTITUIÇÃO, ESTAMOS SÓS! TENSÕES ENTRE A UNIVERSIDADE E A EDUCAÇÃO BÁSICA NA PERSPECTIVA DE PROFESSORES DE ARTES VISUAIS.	
<i>Leda Maria de Barros Guimarães</i>	
CAPÍTULO 20	223
O PROCESSO DE INCLUSÃO NAS AULAS DE ARTES VISUAIS EM UMA CLASSE DE ENSINO REGULAR: REFLEXÕES SOBRE A ARTE E SEU ENSINO A PARTIR DA EXPERIÊNCIA EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE BOA VISTA-RR	
<i>Ivete Souza da Silva</i> <i>Emmanuela Chuery Schardong de Andrade</i>	
CAPÍTULO 21	241
POEMAS URBANOS: PROCESSOS DE CRIAÇÃO E AUTORIA NO ENSINO DE ARTES VISUAIS PARA O ENSINO MÉDIO	
<i>Eleni Jesus de Souza</i>	
CAPÍTULO 22	257
RELATO DOS CAMINHOS PERCORRIDOS PARA O APRENDIZADO NAS AULAS DE ARTE: A PARTIR DO ESTUDO DOS ARTÍSTAS JOHN AHEARN E RIGOBERTO TORRES	
<i>Laura Paola Ferreira</i> <i>Fabício Andrade</i>	
CAPÍTULO 23	267
UMA VIVÊNCIA PLÁSTICA POR INTERMÉDIO DO MARCO – MUSEU DE ARTE CONTEMPORÂNEA DE MS	
<i>Patrícia Nogueira Aguenta</i>	
CAPÍTULO 24	278
A LINGUAGEM ESCULTÓRICA NO CONTEXTO ESCOLAR: UMA PESQUISA DO PARFOR/FURB SOBRE VIVÊNCIAS DOS PROFESSORES NAS AULAS DE ARTES	
<i>Roseli Kietzer Moreira</i> <i>Lindamir Aparecida Rosa Junge</i>	
CAPÍTULO 25	288
O OLHAR FOTOGRÁFICO COMO POTÊNCIA CRÍTICA NA SALA DE AULA	
<i>Cláudia Mariza Mattos Brandão</i> <i>Guilherme Susin Sirtoli</i>	

CAPÍTULO 26 299

MEDIAÇÃO ARTÍSTICA E CULTURAL: CONSTRUINDO SENTIDO A PARTIR DA OBRA DE JOSÉ
EZELINO DA COSTA – CAICÓ/RN

Jailson Valentim dos Santos

CAPÍTULO 27 314

A PRÁTICA DA FOTOGRAFIA CEGA: TATEANDO OUTRAS VISUALIDADES NO ENSINO DAS
ARTES VISUAIS

Adriano Moraes de Freitas Neto

Gilberto Andrade Machado

SOBRE A ORGANIZADORA..... 324

PROCESSOS FORMATIVOS DO PROFESSOR E PESQUISADOR EM ARTES VISUAIS: TENDÊNCIAS E CONCEPÇÕES CONTEMPORÂNEAS E SEU DESDOBRAMENTO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Fernanda Monteiro Barreto Camargo

UFES -Departamento Linguagens , Cultura e Educação - Vitória/ES

Gerda Margit Schütz Foerste

UFES -Departamento Linguagens , Cultura e Educação - Vitória/ES

RESUMO: O presente trabalho insere-se no Grupo de Trabalho em Ensino – GT 3 do XXVII Congresso Nacional da Federação de Arte/educadores do Brasil pois busca refletir sobre o processo formativo do professor/pesquisador em Artes Visuais e suas convergências na Educação do Campo. Justifica-se em tempos de mudanças e incertezas na formação de professores a partir das orientações da Resolução 02/2015 e da Base Nacional Comum Curricular. Dialoga-se com Barbosa (2001, 2017), Pillar (1999), Lavelberg (2008), Buoro (2002), Martins e Picosque (2008;1998), Freire (1987) e Arroyo; Caldart; Molina (2008). Busca-se compreender a formação de professores das Artes Visuais pensando o ensino da arte como multi-inter-cultural e nas relações de alteridade para aprendizagem dos conhecimentos artísticos a partir da interrelação com os pressupostos pedagógicos da Educação do Campo.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores. Educação do Campo. Artes Visuais.

INTRODUÇÃO

“Enquanto este velho trem atravessa o pantanal” (Paulo Simões e Geraldo Roca), [...] “Procuro despir-me do que aprendi” (Alberto Caieiro), em tempos contraditórios e de mudanças buscamos discutir sobre a formação de professores de Artes Visuais que se encontrarão com a nova geração de sujeitos, cuja formação básica será orientada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em uma realidade de escolas campesinas, cujos pressupostos metodológicos estão fundados na formação integral a partir da Pedagogia da Alternância.

Voltamos nossas reflexões para as questões “Como se forma ou se formará um professor diante desta realidade? Como se formará o professor de arte? Que papel a arte passa a ocupar nestes novos tempos/lugares?” Cientes de que as questões que impactam a formação docente são complexas e fazem parte da pauta de discussões há algumas décadas.

O Ministério da educação e cultura (Mec), através do Instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais Anísio Teixeira (Inep), realizou o primeiro censo do professor em 1997. A pesquisa alcançou 1.617.611 professores das

redes pública e particular de ensino básico. No final dos anos noventa atuavam no Estado do Espírito Santo, aproximadamente, doze mil professores leigos na educação básica. Conforme estudo do Inep de 2007, apenas 68,4% apresentavam nível superior completo e 6,3%, não tinham formação adequada para atuarem na educação básica. Chamados “professores leigos” cursaram apenas o Ensino Médio ou em alguns casos, concluíram o Ensino Fundamental. Passados dez anos, percebemos que esta realidade foi impactada por políticas públicas de formação docente, que favoreceram a qualificação docente, conforme podemos acompanhar no Censo Escolar de 2016.

Destacamos que no Espírito Santo, no final da década de noventa algumas iniciativas de formação de professores voltaram-se para o contexto campesino, como exemplo o Curso de Pedagogia da Terra. A partir de 2005, conjugando pesquisa e extensão universitária, o grupo de pesquisa Culturas Parceria e Educação do Campo fomentou junto aos professores do campo o resgate de fotografias e histórias de professores campesinos.

Contudo, os currículos de formação dos professores de arte ainda não contemplam questões sobre a diversidade cultural e as especificidades da educação do campo de forma aprofundada. Por compreendermos a complexidade das *práxis educacionais* (Freire, 1987), percebemos o professor ainda não está suficientemente preparado para enfrentar as situações que surgem ao longo da passagem do “velho trem”. São relações complexas entre docente-discente, docentes-docentes, docente-comunidade e mais ainda, docente-consigo mesmo, em todas estas relações são exigidas do professor um posicionamento político que o constitua professor, a partir do conjunto de saberes: histórias dos sujeitos, formação inicial e continuada, currículo e socialização escolar, experiência na profissão, cultura pessoal e profissional, trocas com os colegas da profissão, etc.

Justifica-se, então, momentos de reflexão, para pensar e repensar a prática docente no ensino de Artes, buscando as relações entre a formação, a teoria e a prática desse ensino nas escolas. Conforme já pontuado nos PCNs, “no ensino de Arte no Brasil observa-se um enorme descompasso entre as práticas e a produção teórica na área, incluindo a apropriação desse conhecimento por uma parcela significativa dos professores.” (BRASIL, 1998, p. 29), entendendo práticas e produção como processo de formação permanente, em construção.

Guiados por este exercício reflexivo, o texto está organizado em três eixos, a saber, **No velho trem: formação de professores de Arte no Brasil**, a partir da legislação regulatória e da legislação, **Atravessando o pantanal com outros sujeitos**, novos sujeitos em questão e os princípios da Educação do Campo e **Nos caminhos propositivos** as propostas para convergências entre ensino da arte e a formação de professores para atuar na comunidades campesinas.

Ao longo da história da educação no Brasil e a legislação regulatória encontramos os direcionamentos importantes para se compreender o processo de formação docente, nossos marcos e nossas marcas (Guimarães, 2017) ou nossas fraturas (Buoro, 2017), mudanças enquanto atravessamos o pantanal.

Desde a vinda da Família Real para o Brasil e a primeira formação oficial em arte, na Academia Imperial de Belas Artes, de orientação neoclássica, até a concepção do ensino da arte como desenvolvimento da expressão e da criatividade surgidos na década de 30 com a democratização do Brasil, chamado Escola Nova, inspirado pelo filósofo norte americano John Dewey e trazido ao Brasil por Nereu Sampaio e Anísio Teixeira que se contrapõem ao modelo tradicional defendendo uma nova concepção de criança e criação.

Neste campo, em 1948, surgiu o Movimento Escolinha de Arte (MEA), no Rio de Janeiro, encabeçados pelos artistas Augusto Rodrigues, Margaret Spencer e Lúcia Valetim. Barbosa (2001) relata que a tendência modernista do ensino da arte, dessacralizou a obra de arte através do pensamento acerca das potencialidades e capacidades de produção e expressão dos sujeitos, inclusive crianças e crianças com necessidades especiais.

Em 1971 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5692/71 inclui a disciplina de Educação Artística no currículo escolar como “componente auxiliar das demais disciplinas”, segundo Barbosa (2017) foi nessa época em que se exigiu a polivalência dos professores de arte. Assim, tendo em vista esta obrigatoriedade do ensino de arte na educação brasileira surgiram os Cursos Superiores de Educação Artística, estes voltados para uma formação polivalente na qual o professor deveria ter noções de teatro, música e artes plásticas, além de licenciaturas curtas, criadas em 1973, na tentativa de suprir a necessidade de professores na área.

Com a LDB nº 9.394/96 e as resoluções decorrentes, foram alavancadas reformulações das Licenciaturas e criados novos cursos que, pelo menos no currículo prescrito, enfatizam a prática e o campo profissional com todas as suas determinações.

Cabe questionar, particularmente nas Licenciaturas em Artes, em que medida as propostas curriculares contemplam a prática social mais ampla e como se referem ao contexto profissional, cultural e estético no qual (sobrevivem) e atuam os licenciados já que a tarefa essencial dos cursos formadores é *promover a inserção efetiva desses profissionais na realidade escolar e na prática social tendo em vista outros imperativos que não somente os econômicos*.

Uma ideia que aparece com força é a do equilíbrio entre a formação do artista – teoria e prática artística, e a do professor – teoria e prática da docência. Teoriza-se sobre a necessidade de que as duas áreas não se vejam como antagônicas, mas sim complementares. A resolução do Conselho Nacional de Educação nº 2/2001, sinalizou

claramente para o enfoque da prática – no exercício da profissão docente - como encaminhadora das questões teórico-metodológicas. A proposta de sistematização das Diretrizes Curriculares para o Ensino de Artes Visuais prevê Estágios e Atividades Complementares, uma articulação entre teoria-prática, em 3 níveis: 1 – instrumento de integração e conhecimento do aluno com a realidade social, econômica e do trabalho da sua área/curso; 2 – instrumento de iniciação à pesquisa e ao ensino; 3 – instrumento de iniciação profissional.

Em decorrência disso, o ensino da arte no Brasil a partir da década de 90 ligado não somente as atividades educativas, com conteúdos específicos, mas à cultura estética, trouxe a urgência de repensar o pedagógico tanto nos conteúdos teóricos quanto práticos, tanto no Bacharelado quanto na Licenciatura. Valendo pensar sobre a formação em múltiplos espaços. Não só o saber arte, mas também o saber ser professor de arte, segundo Ferraz e Fusari (2001).

ATRAVESSANDO O PANTANAL COM OUTROS SUJEITOS

A Educação do Campo, nascida das lutas dos movimentos sociais pelo direito a terra, objetiva antes de tudo a valorização e o desenvolvimento do sentimento de pertencimento do camponês. Por isso ela não é apenas uma educação rural que tem como referência a educação urbana, mas sim uma educação por, para e pela terra. Nesse sentido, é importante que a formação do educador do campo contemple a formação política, em que o histórico de desigualdades e a relação opressores e oprimidos seja estudada.

O professor do campo ocupa na comunidade um papel fundamental na organização da cultura e no fomento à arte. Conforme Giroux (1997) eles têm a tarefa, como intelectuais da cultura, de promover a formação e socializar o conhecimento. Esta tarefa é desempenhada predominantemente por mulheres. Notadamente, na distribuição do trabalho campesino a sociedade,

Delegou às mulheres a tarefa de educar as gerações mais jovens, sem, contudo, dar-lhes as condições para este fim. Muitas são as histórias que relatam sobre as difíceis e precárias condições de inserção e formação profissional das jovens professoras do campo (SCHÜTZ-FOERSTE, FOERSTE e MERLER, 2014, p.)

Cabe a esses profissionais mediar um processo educativo que respeite os saberes locais e as matrizes culturais dessas populações. É importante considerar o tempo do campo para colocá-lo em sintonia com o tempo do conhecimento. Como nos recorda Miguel Arroyo (2009) a escola tem que incorporar o saber, a cultura, o conhecimento socialmente construído, entretanto, os currículos das escolas básicas do campo não podem reproduzir o conjunto de saberes da escola da cidade. Não se pode separar o tempo da cultura do tempo de conhecimento.

A Educação do Campo volta-se à formação heterogênea, flexível e participativo.

O ensino da arte precisa promover práticas participativas e dialógicas. Os Arte/Educadores do Campo valorizam as vivências e diálogos, sem perder de vista a luta pelos direitos dos sujeitos por uma vida digna, com respeito e reconhecimento cultural. É necessário, portanto, manter a postura do professor/a crítico reflexivo, que busca um processo de ensino-aprendizagem contextualizado, investigativo, que pense sobre a própria prática, porque esta também é conhecimento.

Como foco das atividades de arte/educação é importante trabalhar as matrizes culturais locais, a arte popular, a produção cultural do sujeito do campo, sem negar, no entanto, o direito a conhecer as demais expressões, produções e ações culturais.

E por fim, adaptando a Proposta Triangular as atividades de arte/ educação do campo temos que pensar: 1) conhecer arte por meio da contextualização tanto de obras universais quanto de produções culturais dos sujeitos do campo, 2) análise e leitura da arte considerando as múltiplas histórias e 3) fazer arte como prática reflexiva.

O professor de artes do campo elabora proposta de ensino nas quais as diferentes linguagens expressivas se relacionem com o contexto local e ao mesmo tempo global. Experiências exitosas de práticas de ensino de artes são relatadas em diferentes estados brasileiros. Destacamos o curso de Especialização Artes no Campo, oferecido pela Universidade Estadual de Santa Catarina, no qual professores produziram com alunos diferentes abordagens da arte em contexto de ensino. Fundamentada em Freire (1977), Nogueira(2016) propõe diálogo teatral a partir da integração de diferentes linguagens, com a codificação, enquanto procedimento teórico metodológico, conforme defende.

O processo de descodificação exige que se mova da parte para o todo e retornando para a parte; do concreto para o abstrato e para o concreto de novo, como parte de um fluxo e refluxo constantes. Através desse processo, é possível chegar a uma perspectiva crítica sobre a realidade concreta, anteriormente percebida como densa e impenetrável (NOGUEIRA, 2016, p. 296-297)

Outro exemplo no Estado do Espírito Santo é a Escola de Ensino Fundamental Assentamento União de Conceição da Barra surgida a partir da primeira ocupação do ES, em 1985. Dentre alguns projetos da escola estão: “Projeto Arte com vida” e “Projeto Recriarte” que trabalha com artes plásticas, teatro e música a partir dos saberes/fazeres de sua comunidade.

Neste sentido, cabe uma breve reflexão acerca das mudanças propostas pela Lei 13415/17, que diz em seu Parágrafo 8, que os currículos dos cursos de formação docente deverão ter como referência a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) que para Ensino Fundamental, é denominada com linguagem: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, descritas ao longo do texto sempre com as iniciais maiúsculas e para Ensino Médio, que aborda os conteúdos a partir de áreas de conhecimento (Lei 13415/2017), no eixo I- Linguagens e suas tecnologias, que outrora já havia sido pensado sem sucesso.

Frente a estes desafios, continuamos pensando nos tempos contraditórios que

estamos vivendo : como/quanto os cursos de licenciatura precisam estar adaptados onde documentos e orientações vão se produzindo discursos para legitimar o ensino de arte no contexto escolar, assim como diferentes narrativas sobre a docência neste campo.

NOS CAMINHOS PROPOSITIVOS

No geral somos guiados pela pergunta: Como fazer arte? Mas em oposição a esta tendência, professores de Artes voltam-se crescentemente à pesquisa de sua própria prática, demandando para isso, tempo e recursos. É necessário também aprender a pesquisar, e esse é um aprendizado que deve ocorrer durante toda a vida e aprofundar em experiências coletivas de investigação durante a graduação, com oportunidade de maior qualificação em pesquisas *stricto sensu*, objetivando refletir sobre prática pedagógica, quando docentes.

O professor que produz conhecimento pedagógico desempenha um papel mais significativo entre seus pares, pois exercita a prática reflexiva e dialógica, segundo Freire (2001) e, assim sendo, pode colaborar efetivamente na reflexão e discussão sobre as questões que envolvem o ensino da arte, segundo Laveg (2005). Porém nem sempre isso é possível, pois os cursos de graduação, em sua maioria, ainda não estão estruturados de maneira a provocar a pesquisa, e tampouco as instituições escolares preocupadas em estimular a reflexão.

A formação dos professores em Arte tem um caráter ímpar de lidar com questões de produção, apreciação e reflexão do próprio sujeito, futuro professor e das transposições de suas experiências com Arte para a sala de aula. Além disso, é preciso propiciar ao futuro professor conhecer os sujeitos do processo: as crianças e os jovens estudantes e como eles se relacionam com o meio social e cultural, entender como estabelecem a comunicação e como desenvolvem as linguagens e as expressões, enfim, como aprendem, com a inclusão de disciplinas que abordem as questões relativas ao desenvolvimento e à aprendizagem.

Por formação continuada entende-se formação educacional (pedagógica), formação cultural (pessoal), formação em congresso, organizações como Federação de Arte Educadores do Brasil (FAEB), ANPAP, ANPED , ANDA, ABRACE e ABEM, em Seminários, como Educação do Campo (UFES), Capixaba sobre o Ensino da Artes (UFES) e CONFAEB. Além dos ambientes culturais, segundo Barbosa (2001) “fazer mediação entre o público e a obra é ensinar arte, apresentar objetos artísticos específicos e também educar com arte”. Assim, ensinar a criar requer maturidade e experiência de criação na área em que se ensina; requer generosidade, conhecimento sobre o ensino e sobre aprendizagem, conhecimento em arte e, ainda, desejo e entusiasmo com o desenvolvimento do outro. Ensinar a criar é uma prática nova.

Para Ferraz e Fusari (2001) a formação dos professores de Artes deve ser

consistente e abarcar também os conhecimentos acerca da metodologia do ensino de Artes: é importante que se possa refletir sobre novas metodologias nos cursos de formação inicial e contínua de professores de Arte, discutindo se atendem a tais premissas e sugerindo outras.

Os professores, em sua formação, necessitam de conhecimentos consistentes para transpor suas vivências para a sala de aula. Assim, defendemos uma reformulação curricular nos cursos de graduação que considere a formação do professor de Artes em dois eixos: **Artístico e Didático/Pedagógico**. Na construção desse conjunto de saberes, a experiência e a reflexão crítica sobre a mesma assumem um importante papel na prática docente.

Esses saberes ampliam-se e adquirem novos significados a partir da reflexão sobre a prática, como coloca Paulo Freire (2001) em “Política e Educação “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” ou seja, a experiência por si só não basta, é preciso a reflexão crítica sobre a prática.

A partir dessas análises podemos concluir que a instauração de um ambiente de estudo, pesquisa, trabalho coletivo e troca de experiências contribui positivamente para que o professor aprimore sua prática docente, desempenhando seu papel junto à sociedade de um modo geral e colaborando para a formação de seus alunos.

A exemplo citamos aqui a urgência em reconhecer nos currículos da formação de professores de arte, outros saberes e fazeres, como os das comunidades indígenas de Nova Almeida, São Mateus e Aracruz, Tupinikim e Guarani¹, assim defendem que a escola deve mobilizar conhecimentos tradicional de sua cultura, sem perder de vista a importância e a necessidade de se adquirirem novos conhecimentos, busca apoio nos anciãos como sujeitos de memória, sábios.

Também escolas quilombolas² da região do Sapê, Norte do Espírito Santo, a educação faz frente à importância dos saberes acumulados por estas comunidades. Tal educação visa romper com a neutralidade da escola na construção das identidades valendo-se para isso dos coletivos da educação, um somatório de conhecimentos e habilidades adquiridos mediante a interação plena dos sujeitos legalmente aparada pela Lei 10639/2013, que diz sobre Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira.

Assim podemos considerar, então, que as diversas possibilidades de formação continuada, incluindo os cursos de formação continuada, pós graduação, graduação e encontros de reflexão sobre a prática, possibilitam e provocam reflexões sobre a prática docente. Pensar em reformulações curriculares nas licenciaturas, e também na realização de cursos de formação continuada para os professores que já estão atuando na docência não é um processo de mudança simples, pois envolve a reconstrução

1 A Lei 10721/01 o Plano Nacional de Educação incorporou a educação indígena ao sistema oficial: uma educação diferenciada, intercultural e bilingue com e para os povos indígenas Tupinikim e Guarani. Tal projeto passa pela formação de educadores indígenas e a EJA nas aldeias.

2 Constitui-se quilombola um agrupamento de pessoas que se reconhecem com a mesma ascendência étnica que passam por inúmeros processos de transformações culturais como formas de adaptação resultante da caminha histórica, mas se mantém, se fortalecem e redimensionam as suas redes de solidariedade.

do conhecimento sobre a prática pedagógica, considerando as características da sociedade tecnológica, marcada pela rapidez na produção, circulação e abrangência de informações e da comunicação.

O curso Especialização na Pedagogia da Terra, da Universidade Federal do Espírito Santo acompanhou o processo docente a partir da escrita do memorial da prática pedagógica, com as narrativas e diálogos de professores, apresentados em livro intitulado *Cartas de Professores do Campo*, (CALIARI, FOERSTE E MOREIRA, 2013). O livro constitui-se uma coletânea de cartas escrita por professores do curso de Especialização Lato-Sensu -Educação do Campo: interculturalidade e campesinato em processos educativos (2009) – UFES. Nele são endereçadas cartas ao senhor Antônio Cicero de Souza (S. Ciço) sujeito das interlocuções do Professor Dr. Carlos Rodrigues Brandão, como o objetivo de defender a escola campesina e explorar o gênero textual carta. Este projeto visava reafirmar a importância dos conhecimentos elaborados pelos povos do campo e sua aplicação na geração de novos conhecimentos com a formação docente fundada na pedagogia da Autonomia (FREIRE, 2011). A arte e literatura constituíram fundamentos importantes na discussão e nas práticas propostas nessa formação continuada de professores do campo. Além do tema da formação docente o projeto fomentou estudos sobre memórias e promoveu a expressão gráfica, plástica, gestual e sonora acompanhada de pesquisas (SCHÜTZ-FOERSTE, VASCONCELLOS, KONTOPODIS e FOERSTE, 2015)

CONSIDERAÇÕES

Enquanto atravessamos o pantanal, refletimos no sentido de compreendermos quando organizamos narrativamente nossas vivências em um determinado tempo, produzimos nossas subjetividades, e contando nossas próprias histórias, damos ao que nos acontece, e nós próprios uma identidade no tempo.

Nos estudos sobre a formação docente, com ênfase sobre a figura do professor, a investigação educativa passou a interessar-se pelas autobiografias e narrativas, a partir do momento em que estudos perceberam a dimensão pessoal como um fator importante na maneira como os professores constroem e desenvolvem seu trabalho. O conhecimento do professor possui um caráter biográfico, produto da interação entre sujeito e contexto no decorrer do tempo. E para compreender como acontece a produção da subjetividade docente, a partir do que o professor pensa, sente e de como atua, é preciso dar lugar a essa dimensão pessoal que estabelece agenciamentos entre as vivências atuais e do passado, que acabam por dar outros sentidos a sua atuação como docente.

Nosso posicionamento enquanto docente também não se dá de forma inocente, pois, dentro das possibilidades que temos, fazemos escolhas, selecionamos o que levar, ou não, para o contexto da sala de aula, e todas essas relações acabam definindo

o que deve, ou não, ser ensinado/aprendido, amparados por questões legais, ou não.

A LDB, os PCNs e Diretrizes Curriculares são documentos oficiais, produtos de seus tempos históricos. Este também incorporam, em maior ou menor espaço, as lutas dos profissionais da educação e especificamente das artes, que se mobilizaram por diferentes formas de participação, reivindicando compromissos do Estado neste processo na implementação do ensino de Arte nas escolas, nos diversos contextos e nos diferentes segmentos do processo de escolarização dos cidadãos.

Muitas são as dificuldades enfrentadas quando falamos especificamente em docência em artes visuais, desde ao reduzido número de aulas até a falta de material e diante do exposto, nos perguntamos como são construídas as subjetividades dos professores de artes visuais, quais as formas de desejo, de ação, de relação e criação de estratégias para a docência no contexto escolar? Reconhecemos que o processo de constituir-se docente se dá desde as experiências que temos na escola enquanto educandos até nossa atuação enquanto professores frente aos estudantes.

No início do século XXI é uma urgência pensarmos o professor como um coletivo, de procurarmos compreender a formação de professores dentro da profissão, tendo como base os próprios professores. A partir dessas reflexões, compreendemos que a docência em artes visuais é construída a partir dessas inúmeras relações sociais que são estabelecidas no decorrer dessas vivências e que há inúmeras possibilidades de ser docente” que são produzidas a partir desses agenciamentos.

Assim, constituir-nos arte educadores do campo, nos faz mais ainda impregnados de uma construção do saber coletivo, pautado nas heterogeneidades, na equidade e no respeito às diferentes comunidades envolvidas.

REFERÊNCIAS

ARROYO Miguel Gonzáles; CALDART, Roseli Salte; Molina, Monica Castagna: **Por uma educação do campo**. 3ª ed. Petrópolis/ Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

BARBOSA, Ana Mae (org.). **Arte/Educação contemporânea**: consonâncias internacionais. São Paulo: Cortez, 2001.

BUORO, Anamelia Bueno. **Olhos que pintam**: a leitura da imagem e o ensino da arte. São Paulo: Corte, 2002.

CALIARI, Rogério; FOERSTE, Erineu; MOREIRA, Rachel (Org). **Cartas de professores do campo**. Vitória: EDUFES, 2013.

FERRAZ, Maria Heloisa Corrêa de Toledo e FUSARI, Maria Felismina de Rezende. **Arte na Educação Escolar**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FOERSTE, Erineu. Pedagogia da Terra: um estudo sobre a formação superior de professores do MST. ANPED, GT, **Formação de professores** 08, 2004. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt08/t084.pdf>.

FREIRE, Paulo. *Política e Educação.: ensaios /Paulo Freire – 5 ed.* São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões de nossa época; v.23)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 43. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2011.

IABELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2008

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Censo Escolar, 2016* Brasília: MEC, 2016. Disponível em http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf. Acessado em agosto 2017.

MARTINS, Mirian Celeste e PICOSQUE, Gisa, GUERRA, Maria Teresa. **Didática do Ensino da Arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer a arte.** São Paulo: FTD, 1998.

MARTINS, Mirian Celeste e PICOSQUE, Gisa, GUERRA, Maria Teresa. **Mediação cultural para professores andarilhos na cultura.** Rio de Janeiro: Instituto Sangari, 2008

NOGUEIRA M. P., **Um diálogo Teatral com Escolas de Assentamento.** In.:NOGUEIRA, M. P. e FRANZONI T. M.org) *Arte no campo: perspectivas políticas e desafios.* 1ed.. São Paulo: Outras Expressões, 2016.

PILLAR, Analice (org). **A educação do olhar.** Porto Alegre: Mediação, 1999.

READ, Hebert. **A Educação Pela Arte - Col. Mundo da Arte - 2ª Ed.** São Paulo: Martins Fontes: 2013

SCHÜTZ-FOERSTE, Gerda Margit; FOERSTE, Erineu; MERLER, Alberto. **Memórias e imagens da formação do professor do campo no Brasil.** Los recuerdos y las imágenes de la formación de los profesores en el Brasil rural. In: Revista *Visioni LatinoAmericane*, 2014 no. 11 p. 7-22. Issn 2035-6633.

SCHÜTZ-FOERSTE, Gerda Margit, VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de, KONTOPODIS, Michalis, FOERSTE, Erineu, *Sem Terrinha: mediações na formação identitária da criança do Movimento Sem Terra.* In: FOERSTE, Erineu [et al.]. **Educação do Campo e Infâncias.** 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2015.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-85107-15-4

