



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

QUANDO SAÍMOS DA INSTITUIÇÃO, ESTAMOS SÓS! TENSÕES ENTRE A UNIVERSIDADE E A EDUCAÇÃO BÁSICA NA PERSPECTIVA DE PROFESSORES DE ARTES VISUAIS.

Leda Maria de Barros Guimarães

Universidade Federal de Goiás, Faculdade de
Artes Visuais.
Goiânia-Goiás

RESUMO: Neste texto procuro refletir percepções de professores de artes visuais egressos das Licenciaturas em Artes Visuais da FAV/UFG sobre a relação Universidade x campo de atuação docente, a saber, a escola. Como professora, empenhada na luta pela expansão da formação docente inicial e continuada nessa área, tenho vivido conflitos que apontam para as incertezas dessa relação sabendo que geralmente os caminhos acadêmicos se distanciam dos contextos docentes de nossos egressos. Este texto é um esforço de escuta, de perscrutar experiências e percepções daqueles que, de uma forma ou de outra, tem a “marca” da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás em suas atuações como professores de artes visuais na Educação Básica do Estado de Goiás. Por meio de uma questão deflagrada enviada para egressos de nossas diferentes Licenciaturas procurei ver como estes professores percebiam a relação tensões e diálogos entre a instituição de formação e a escola, campo de trabalho. As respostas revelaram percalços na formação

e processos de reconhecimento como arte educadores no enfrentamento com a realidade docente depois da conclusão do curso.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores; Tensões e diálogos; Universidade e escola; Artes visuais.

ABSTRACT: In this text I seek to reflect on the formation of visual arts teachers, addressing tensions between higher education and basic education, highlighting art school teacher’s perceptions after leaving university and engaging their professional life’s. As a professor who works with visual art teacher’s preparation I have lived conflicts related to the uncertainties of this relationship and often academic paths become far way to the context of the practice of our former students. The content of the responses indicates distancing tensions and the ability and the desire for dialogue between school and university. They revealed mishaps in training and recognition processes as art educators in coping with the teaching reality after the completion of the course. Governed by a cooperation agreement, the mandatory internship experiences during the training shall introduce areas of tension between the two bodies.

KEYWORDS: Teacher training, Tensions and dialogues, University and Schools, Visual Arts

1 | INTRODUÇÃO

A Faculdade de Artes Visuais -FAV (antigo Instituto de Artes) da Universidade Federal de Goiás-UFG completará em novembro de 2018 quarenta e três anos de existência. Nesse tempo de mais de quatro décadas a formação de professores para o ensino de artes começa com os antigos cursos de Desenho e Plástica, que vão de 1974 a 1977. Mais tarde, temos a Licenciatura em Desenho e Plástica, de 1981 a 1983. Nas décadas de 80 e 90, tivemos a licenciatura em Educação Artística. Em 1996, o curso de Bacharelado em Artes Plásticas faz a transição para as Artes Visuais e o curso de Licenciatura acompanha essa mudança quatro anos mais tarde, em 2000. Essa reforma é crucial não apenas pela troca de nomenclatura, mas porque insere no currículo a questão da pesquisa, do Trabalho de Conclusão de Curso -TCC e amplia as horas de estágio para 400, distribuindo-as processualmente a partir do quarto período do curso.

Além dessas sucessivas propostas curriculares, a partir de 2007 a Faculdade de Artes Visuais passa a ofertar cursos de Licenciatura na modalidade a distância (na verdade, semipresencial, uma vez que temos os encontros presenciais) inserindo-se nas políticas públicas de expansão do ensino superior por meio de projetos do então Governo Federal em parcerias com as Instituições de Ensino Superior. Foram ofertados cursos de formação de professores em artes visuais nos programas Pro Licenciatura, Universidade Aberta do Brasil e PARFOR. Entre descompassos e movimentos de re/compor/passos, uma história de formação de professores tem sido feita e até 2014 a UFG era a única instância que formava professores para o campo das artes visuais. O Instituto Federal de Goiás -IFG - abriu nesse ano o curso de Licenciatura em Artes Visuais no campus da Cidade de Goiás-Go, antiga capital do Estado que fica a 200 km de Goiânia.

Feita essa contextualização do cenário de formação inicial das Licenciaturas na Faculdade de Artes Visuais da UFG, retomo a problematização pretendida neste texto, que tem como foco mapear de que forma egressos desses diferentes cursos que hoje atuam como docentes nas redes de educação pública percebem a relação universidade e escola, procurando identificar pontos de tensões e de diálogo entre a formação construída na universidade e a prática docente nas escolas.

Por um lado, essa formação passa pela construção de saberes artísticos teóricos, práticos e pedagógicos, históricos e epistemológicos sobre arte e seu ensino. Passa pela entrada dos ainda estudantes universitários nas escolas (e em outros espaços educativos). Considerando esses aspectos formativos como egressos de nossos cursos se percebem quando ingressam na vida profissional?

Com essas inquietações borbulhando, em outubro de 2016 lancei a seguinte provocação para um grupo de ex-alunos da FAV: considerando a sua formação como arte educador (a) e o contexto no qual trabalha (ou já trabalhou) gostaríamos da sua

colaboração respondendo a seguinte questão: que possíveis “tensões” e/ou espaços de diálogos podemos identificar na relação Universidade e Escola? Foi pedido que os professores levassem em conta sua experiência docente (educação infantil, fundamental ou ensino médio, EJA, outros), se já foi estagiário ou se já recebeu estagiários da FAV nas suas salas de aula. (Mensagem enviada por e-mail em 12 de outubro de 2016)

Este pedido de colaboração foi enviado para aproximadamente trinta professores da minha lista pessoal de contatos e para a lista de e-mails dos ex-alunos dos cursos das Licenciaturas na modalidade EAD. Reforcei o pedido também pelo chat do *facebook* fato esse que surtiu um efeito mais imediato. Como resultado recebi dezenove colaborações. É com o material dessas respostas que as reflexões desse texto foram tecidas. No ato da tessitura, tentei identificar pontos em comum e pontos divergentes nas falas de cada professor (a) considerando as especificidades de suas experiências.

Podemos pensar a formação de professores como um “contrato de promessa”, que é um tipo de contrato em que os contraentes prometem fazer um contrato definitivo ao longo de um processo e chegar a um objetivo, no caso, a formação anunciada. Nesse tipo de contrato, existem acordos, combinações e ajustes para a execução de um projeto sob determinadas condições. Mas, esse contrato não pressupõe uma relação idílica entre as duas instâncias. Assim, depois de formados (contrato cumprido) a atuação desses profissionais egressos da Universidade pode ou não guardar vínculos com sua formação inicial. A promessa contida no contrato é rompida tão logo se receba o diploma ou ainda há expectativas a serem negociadas na vida pós universidade?

2 | A ESCOLA E A UNIVERSIDADE SITUAM-SE EM UNIVERSOS PARALELOS

Dos dezenove professores da educação básica que responderam à questão proposta, duas são licenciadas em Educação Artística, Ires Carvelo Costa (ano de conclusão de curso 1998) e Estela Lago (ano de conclusão de curso 2001) pelo antigo Instituto de Artes da UFG. Nove são licenciadas em Artes Visuais pelo curso presencial da FAV/UFG: Henrique Lima (ano de conclusão 2002), Edina Nagoshi, Ângela Lima, Angélica Oliveira, Cristiane Alves, Haydee Sampaio (ano de conclusão 2003), Maria de Fátima França Rosa (ano de conclusão 2006), Santiago Lemes (ano de conclusão 2007), Sthephane Godoi e Mirna Araquiri (ano de conclusão 2014). Seis professoras são licenciadas em Artes Visuais na modalidade EAD nos cursos ofertados pela FAV/UFG: Abigail Rosa, Denise Campos, Sonia Aparecida da Silva, Janete Teixeira, Maria de Fátima Lopes e Ires Carvelo Costa (ano de conclusão, 2012). Esta última já tinha a formação em Educação Artística. Lilian Goulart não fez a licenciatura e sim o Bacharelado em Artes Visuais também pela FAV/UFG, como atua como professora,

resolvi que o fato de não ter a licenciatura não seria um impedimento para responder à pergunta deflagradora desse trabalho. Dessas dezenove colaboradoras, seis atuaram como tutoras nas nossas Licenciaturas na modalidade a distância: Lilian Goulart, Estela Lago, Edina Nagoshi, Sthephane Godoi, Maria de Fátima França Rosa e Maria de Fátima Lopes. Considerando o ano de conclusão de nossos interlocutores, temos um período de uma década e meia: 1998, 2002, 2003, 2007, 2012, 2014. Desenhos curriculares que vão da educação artística à questões da cultura visual presentes na atual proposta curricular dos cursos de Licenciatura em Artes Visuais da Faculdade de Artes Visuais da UFG.

Lendo as reflexões dos professores da educação básica, consegui mapear 1) Tensões referentes a distanciamento, 2) tensões referentes à forma de como arte é vista na escola, 3) tensões de auto percepção no processo de formação como arte educadores e 4) tensões referentes a ser estagiário e depois receber estagiários. Além das tensões, as falas também trouxeram sugestões para uma maior aproximação entre universidade e escola.

As primeiras tensões aparecem em quase todos os depoimentos. Nos fazem perceber uma distância física e conceitual, em um estado de invisibilidade da escola em relação a universidade como podemos ler nas seguintes falas: “(...) a Universidade parece estar distante da realidade na qual estou atuando (...)” (Ires Carvelo Costa, 2016); “A escola e a universidade situam-se em universos paralelos” (Haydee Sampaio, 2016); “Escola” e “Universidade” como mundos completamente diferentes no que se refere a formação de professores” (Sthephane Godoi, 2016); “Durante meu período como arte educadora tenho percebido que os diálogos com a FAV são cortados e só existem burocraticamente restritos aos papéis e não alcançam a escola” (Estela Lago, 2016).

Essas falas podem indicar a já bastante discutida verticalização do ensino superior em relação a educação básica. Em uma concepção colonialista, a primeira gera conhecimento e na segunda se aplica o conhecimento gerado. Mas, as falas também apontam para um distanciamento que diz respeito ao conflito entre o que se aprende na universidade e o que se ensina na escola. Janete Cortez é mais específica e localiza a inexistência de diálogos entre a Faculdade de Artes Visuais e a escola especificamente no período do 1º. ao 5º. período do ensino fundamental, onde qual segundo ela “nessa fase os professores se sentem despreparados sem repertório teórico para auxiliá-los.” (Janete Cortez, 2016). Para a professora Haydee Sampaio a universidade ainda consegue dialogar com a educação formal escola nos níveis fundamental médio e principalmente no fundamental da escola pública, no entanto ressalta que:

O professor de arte licenciado em artes visuais em boa parte não sabe como estabelecer diálogos entre o que é ensinado na academia com os saberes apresentados pela escola. Algumas vezes o conhecimento produzido na universidade não faz sentido, e os saberes vindo da escola não sabemos como valorizar. De forma que se trafega em uma via de duas mãos onde o conhecimento

da escola e da universidade e da escola raramente se cruzam (Haydee Sampaio, 2016)

Essa também é a percepção da professora Angélica Oliveira, quando fala da lacuna entre os saberes da FAV e os saberes dos professores de Arte na escola:

(...) não conseguimos muitas vezes acompanhar o processo de evolução do ensino de Artes Visuais, enquanto estamos ensinando e aprendendo com os nossos estudantes na escola sobre por exemplo arte moderna, a Faculdade está ativa no debate sobre a possibilidade de proposta pedagógica acerca da contemporaneidade”. (Angélica Oliveira, 2016)

Nesse ponto, Angélica adensa um pouco mais a especificidade do conflito, nesse caso, o confronto entre os conteúdos da arte moderna na escola e as pesquisas sobre a contemporaneidade da arte e seu ensino na universidade. Além desses conflitos a professora aponta ainda que os professores de artes enfrentam na escola o “embate e debate com coordenadores e representantes da Secretaria Municipal de Educação -SME, que sendo leigos na área de arte, muitas vezes cerceiam o nosso trabalho, com questionamentos incessantes sobre certos conteúdo e metodologias”. (Angélica Oliveira, 2016). O depoimento da professora Angélica adiciona um importante ponto de tensão que é a questão entre arte moderna e contemporânea, velho fantasma que ronda nosso campo de atuação.

3 | EU NÃO SABIA O QUE ERA UMA SALA DE AULA!

Outra tensão revelada nos depoimentos é a relação entre os estagiários e estagiárias dos cursos de artes visuais e os profissionais que encontram na escola ministrando as aulas de artes. Podemos pensar que essa tensão é feita só de conflitos, mas o depoimento de Abigail Rosa, egressa da Licenciatura em Artes Visuais (2010) na modalidade a distância revela que nem sempre é assim:

Durante minha graduação realizei além do estágio obrigatório o estágio não obrigatório, em escolas da rede pública de ensino. Em ambas as experiências notei que os professores atuantes nas salas estagiadas não tinham formação na área. No Estágio Obrigatório a professora era formada em História, essa me fez vários questionamentos sobre meu curso na época, por vezes sua fala era de notável surpresa, acredito que por dois motivos principais, o primeiro pelo fato do curso ser à distância e o segundo por ser de Arte, que ela destacou em uma fala: “Nunca conheci um professor formado em Artes”. (Abigail Rosa, 15 de outubro de 2016 22:44)

Vemos que as condições “ideais” para o cumprimento do Estágio Supervisionado Obrigatório nem sempre podem ser atendidos em realidades tão diversas nesse país. Abigail no ano de 2010 enfrentou essa realidade de não ter professores de artes visuais regendo as disciplinas, e isso fez com que tivesse de assumir o protagonismo da profissional com a formação específica tanto no Estágio Obrigatório quanto no não obrigatório, e demonstra que tinha plena consciência dessa necessidade.

Seja nos resultados positivos que obtive com uma proposta bastante inovadora para época (uso do MSN e e-mail na realização e avaliação de atividades), como nas dificuldades enfrentadas em relação ao professor regente na disciplina de Arte. Nessa proposta pude experimentar algumas das metodologias apresentadas durante a graduação, além de práticas vivenciadas nas aulas presenciais e ambiente virtual, propondo assim uma experiência inovadora tanto para mim quanto aos estudantes. Se eu tivesse que destacar uma relação de tensão e também um espaço de diálogo entre escola e Universidade, com certeza destacaria as experiências vividas no meu Estágio Não Obrigatório, minha alegria em “entrar” em uma sala de aula em que o professor vivesse as mesmas angústias que eu vivia no curso de graduação, e logo em seguida a decepção de ser mal recebida por esse profissional, e logo em seguida a alegria de colher os resultados positivos da minha proposta. (Abigail Rosa, 15 de outubro de 2016 22:44)

Sobre o processo de estágio na sua formação a professora Sthephane Godoi relata que durante os quatro anos de graduação teve uma grande dificuldade em se ver como professora. Lembra que sempre foi muito apaixonada pelo fazer e pela reflexão artística e que a licenciatura era o que mais se aproximava do seu interesse. O depoimento de Sthephane combina uma recordação positiva das “práticas artísticas” que, segundo ela, foram enriquecedoras, com a recordação da angústia do momento em que teve que usar essa aprendizagem na escola. Ela afirma _ “eu não sabia o que era uma sala de aula”! O Estágio foi então o seu primeiro contato com uma escola. _ “Queria sair correndo! [...] Não me disseram que tinham tantos gritos! [...] Os alunos não escutam! [...] Toda escola pública é assim? [...] As professoras estão todas completamente abatidas! [...] Porque só vejo ‘professoras’?”

Apesar dessa avaliação positiva do seu processo de aprendizagem, ela diz ter sentido falta de um diálogo direto entre universidade e escola e faz importantes questões para o processo de formação: “Quem é o professor de artes? O que é a sala de aula? Como é a realidade educacional/pedagógica no século XXI? Quais são as possibilidades de mudança? Como posso contribuir para esse quadro? Eu posso contribuir?” As questões levantadas por Sthephane são importantes para a construção de uma formação docente questionadora, que indaga sobre a realidade da escola e que também se indaga.

Já a professora Ângela Lima chama atenção para a necessidade de se pensar na formação docente em artes visuais em outros espaços além da educação formal. Ela ressalta que, quando estudante, foi estagiária em vários contextos: em escola particular e pública, em escola de ensino formal e não formal. Ângela pondera:

Atualmente trabalhando em um espaço de aprendizagem não formal, uma associação de artesãos de economia solidária percebo que existem inúmeros espaços de diálogos onde o estagiário poderia atuar e experimentar e no momento em que estamos no estágio na Faculdade não fazemos essas conexões. Mesmo com o professor da disciplina orientando, percebo hoje com muito mais clareza esses espaços e as diversas possibilidades neles existentes. Minha conclusão é que a experiência nos traz um *feeling* que só pode ser construído nessa vivência diária do ensino aprendizagem, o despertar para esse saber é processual e contínuo. (Ângela Lima, depoimento 14 de outubro de 2016 14:54).

Carvalho (2008) tem investigado o ensino de artes em situações de caráter social

tais como as ONGs. Uma das suas questões é se os professores em formação nos cursos universitários estão sendo preparados para lidar com a elaboração de projetos, e que tipo formação seria mais adequada para lidar com os contextos não formais? Para a pesquisadora o ensino de artes em ONGs - e aqui por extensão mencionamos em demais espaços de educação não formal - se diferencia da educação formal, proporcionada pelas escolas pública ou particulares. A universidade tem estado atenta a esses espaços? Posso responder que, na FAV-UFG, nossas Licenciaturas tem uma disciplina de Estágio Curricular Obrigatório que procura a interação com espaços não formais, mas, a carência de formação de arte educadores para esses espaços é uma realidade, como discute Carvalho e como foi apontada pelas professoras Haydee Sampaio e Ângela Lima. Podemos questionar que a existência de uma disciplina de Estágio voltada para espaços não formais talvez não seja o suficiente, dado que, de acordo com as pesquisas de Carvalho é a concepção de ensino, e quiçá até mesmo de arte, que precisa ser discutida e vivenciada.

Em relação às experiências de estágio, a professora Edina Nagoshi faz uma reflexão na qual se coloca no passado e no presente lembrando de quando foi estagiária e de quando recebeu estagiários. Aponta deslocamentos na percepção crítica inicial do “ser bom professor ou boa professora”.

Já fui estagiária nas escolas públicas de Londrina – UEL e, posteriormente recebi estagiários da FAV/UFG enquanto professora de educação fundamental na 6ª série em Goiânia. Nestes momentos de observação das aulas, havia grande expectativas dos estagiários sobre o que era ser professor, como era a interação dos estudantes com o professor e com o conteúdo. Nestes momentos me lembrava de quando eu também observava os professores, achando sempre que minhas aulas seriam diferentes pois eu vinha de uma formação mais atualizada, mais contemporânea, mais de mediação... e que o professor observado estava defasado tanto na forma de ministrar as aulas, como também na escolha dos conteúdos. (Edina Nagoshi, depoimento outubro de 2016)

Esse movimento duplo que Edina faz é precioso para um processo de autocrítica e auto percepção das nossas *professoralidades*. O que não queríamos ser enquanto estudantes em processo de formação quando observávamos os professores em exercício nas escolas que recebiam os estagiários? Qual a medida de ajuste entre o passado e o tempo presente? Conseguimos não ser “defasados” e sermos mais mediadores de acordo com questões mais contemporâneas para o ensino de arte? Sobre essa condição do exercício de mediação, Coutinho (2010) apresenta a seguinte reflexão:

Ao estudar os fundamentos da arte/educação contemporânea como mediação cultural vejo a possibilidade de ampliação do espaço de atuação do arte/educador como mediador para além do ensino formal como um espaço de enfrentamento das concepções de arte, cultura e educação que permeiam o campo de ação. Hoje as experiências de educação através e para as artes desenvolvidas em museus, instituições culturais e sociais abrem possibilidades de experimentações e arejam o recalcitrante terreno do ensino de arte das escolas de educação básica. São nestes espaços que atualmente no Brasil muitos educadores do ensino formal estão buscando atualizações e aproximações com o debate contemporâneo no campo das artes. (Coutinho, 2010: 2422)

Penso que o depoimento de Edina dialoga com as ponderações de Coutinho. As escolhas exigem muita consciência e responsabilidade e que isso gera muitos impasses uma vez que “dificilmente os estudantes apontam o que precisam estudar e o quanto querem aprofundar”. No trecho a seguir, Edina nos dá um exemplo de quão “recalcitrante” pode ser o ensino formal diante de tantas “orientações” pedagógicas, considerando ainda a necessidade de muitos professores atuarem com uma disparidade de propostas curriculares:

Confesso que me sinto muito pressionada nestes momentos pois, atualmente como professora do ensino médio de escola pública do DF, tenho como cartilha os conteúdos do Programa de Avaliação Seriada - PAS da UNB. Entretanto tenho o “currículo em movimento” que a SEDF coloca como prioridade e tenho também os conteúdos do ENEM/vestibular. Em vista de tudo isto, estudei um conteúdo que também foi organizado e planejado pelos meus professores. Este conteúdo está em consonância com as minhas necessidades para lidar com as demandas dos estudantes do ensino médio? E com os do EJA que também ministrei aulas por alguns anos, onde tive que rever meus próprios conceitos sobre arte educação? (Edina Nagoshi, 18 de outubro de 2016, 20:54)

Edina, egressa da FAV em 2003, atuou muito tempo como tutora das disciplinas de Estágio nos cursos EAD e é professora da Rede Estadual de Educação de Goiás e do Distrito Federal. Ela não mencionou, mas também fez parte da equipe de professores do Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte, espaço de formação continuada vinculado à Secretaria de Educação do Estado de Goiás que tem como foco a qualificação dos arte-educadores da rede estadual de ensino, por meio de ações formativas tais como “cursos, oficinas, seminários, assessoria pedagógica, grupos de estudos e orientação curricular. (...) por meio da produção de material de apoio pedagógico (...) busca auxiliar os professores nos planejamentos e no desenvolvimento de projetos e planos de curso, de acordo com as orientações curriculares vigentes”. (PPP Ciranda da Arte, 2012, p.5)

Ou seja, considerando a diversidade de contextos de atuação dessa professora, podemos imaginar o que enfrentou e que ainda enfrenta. No entanto, os enfrentamentos trazem o valor da experiência e Edina ressalta que foi “no dia a dia, errando muito, dando cabeçada, querendo muitas vezes desistir, que fui descobrindo outras maneiras e fui tentando criar minhas próprias “receitas” de como conseguir os melhores resultados possíveis. Antes que alguém estranhe a palavra receita, ela adverte:

Receita padrão não existe, sei disto, pois, o público é muito diferente e isto ficou mais evidente quando atuei no ensino fundamental anos finais e nos cursos de graduação. Foi só na experiência do dia a dia, de adotar uma postura mais flexível, disposta a mudanças é que fui melhorando. Então o meu olhar sobre a professora defasada, já não era mais nesta perspectiva, mas sobre mim mesma, do quanto eu poderia promover de transformação e de conhecimento por meio de minhas aulas. (Edina Nagoshi, 18 de outubro de 2016 20:54)

Creio que seja importante enfatizar a revisão que Edina faz sobre a ideia de defasagem e, ao mesmo tempo, de empoderamento de sua ação docente diante da necessidade de aprender a lidar com diferentes realidades. Acredita na experiência

de Estágio como canal de comunicação entre universidade escola, com um trabalho de campo mais cuidadoso e com *feedbacks* que sirvam como atualização do professor formador na universidade, ou seja, nas suas palavras, “um processo de retroalimentação contínua que teria ganhos para as três esferas: escola, universidade, estagiário” (Edina Nagoshi, 18 de outubro de 2016 20:54)

Já o professor Santiago Lemes, reconhece a existência do diálogo entre Universidade e Escola em apenas duas situações: em projetos de extensão e nos estágios, ressaltando que “na primeira, nem sempre os projetos são dialogados com os professores e a escola”. Ou seja, o mais comum é que a escola receba projetos de extensão elaborados por professores e/ou estudantes universitários sem um diálogo prévio e colaborativo com os atores das escolas. É necessário indagar: como um determinado projeto pode colaborar para uma determinada realidade escolar que desconhece? Essa pergunta pede procedimentos cartográficos de imersão na cultura escolar e acima de tudo, demanda ações colaborativas para que “a universidade” não chegue com projetos prontos que supostamente irão salvar a “escola”. Isso, os formuladores de políticas educacionais já o fazem nos seus gabinetes. Em relação ao estágio, o professor Santiago reconhece que este é um dos momentos mais importantes na graduação uma vez que é quando “o discente estará analisando seu campo de trabalho e traçando planejamentos para o futuro”. No entanto, de acordo com sua prática, ele aponta conflitos dos procedimentos que os estagiários da universidade têm em relação à escola como, por exemplo, a falta de compromisso dos estagiários com as questões “de horários de entrada/saída; diálogo com o professor responsável da turma (em muitos casos o estagiário só quer ficar na aula e sair correndo para o trabalho ou voltar para a faculdade), falta de planejamento junto com o professor.” (Santiago Lemes, outubro de 2016).

O professor Santiago, que tem experiência em uma diversidade de contextos escolares da rede estadual de educação não se atém aos conflitos de projetos e dos estágios. Ele enfatiza que “a escola carece de projetos, não apenas nos horários regulares da aula, mas também no contra turno (principalmente as escolas de tempo integral), dinâmicas que envolvam os estudantes e a comunidade” e que, para que isso aconteça, “é necessário comprometimento e dedicação da universidade, ampliando diálogos entre professores universitários, estagiários, corpo escolar, estudantes e comunidade”. (Santiago Lemes, outubro de 2016)

Falar sobre projetos para contra turno, sobre escolas de tempo integral e sobre a necessidade de diálogo com a comunidade, gera uma reflexão de como o ensino de arte tem sido trabalhado, muitas vezes sem a atuação de professores formados nas áreas específicas de artes visuais, música, teatro ou dança. Esse é outro ponto de tensão que poderíamos enfatizar dentre os já mencionados pelo professor Santiago. Na Escola de tempo integral, no chamado contra turno, bem como em projetos tais como o +cultura, a arte parece ocupar um papel relevante. Os documentos mostram que a ideia de escola de tempo integral tem suas bases históricas nas ideias de Anísio

Teixeira e Darcy Ribeiro, nas experiências da Escola Parque e dos Centros Integrados de Educação Pública. É também marcada por uma abordagem contemporânea, que promove a presença de diferentes setores sociais na educação pública como, por exemplo, os projetos de cidade educadora e de proteção integral. (SILVA, 2016, p. 3). Nesses projetos a arte tem uma função preponderante ao cumprir a tarefa da formação cultural cidadã. No entanto, a tensão contínua sobre a arte ser ou não ser necessária na escola paira nos depoimentos dos professores e professoras que colaboraram com suas reflexões sobre as relações entre universidade e escola.

O exercício de escuta da percepção de suas práticas, contextos e cotidianos, nos leva a pensar em uma das características do professor reflexivo, que é a de aceitar fazer parte do problema (ALVES, 1992). A reflexão sobre sua própria relação com o saber, com as pessoas, com o poder, com as instituições, com as orientações didáticas, assim como o desafio de refletir possibilidades de superar limites (diversos) e encontrar meios de uma construção de uma autonomia docente no campo da arte.

4 | O QUE A ESCOLA ESPERA DO PROFESSOR DE ARTE?

Uma das tensões que apareceram nos depoimentos diz respeito ao lugar de suspeição do ensino da arte na escola. A suspeição de área não produtiva de conhecimento coloca a arte em permanente conflito como mencionado por Maria de Fátima França Rosa que argumenta: “os profissionais que têm formação em outras áreas do conhecimento, desconhecem ou não aceitam as propostas de ensino e aprendizagem do arte educador nesses espaços educativos”. Para Maria de Fátima, que trabalhou com o ensino de gravura e de várias outras disciplinas,

Novas formas de ensinar e aprender, “mexem” com a estrutura local desses espaços, e alguns profissionais por comodidade, desânimo ou por falta de expectativa em sua profissão não são adeptos a mudanças, ou preferem uma educação nos padrões tradicionais, talvez até no mesmo “molde” que ele recebeu. Os espaços de diálogos são possíveis nas mudanças das posturas que são estabelecidas como regras no meio em que vivemos. Requerem um desprendimento de conceitos/pré-conceitos, que na maior parte das vezes nos são impostos e aceitos mecanicamente, sem que exista uma reflexão sobre o fato de o adotarmos como prática em nossa vida profissional. Uma educação que fortalece a diversidade cultural só pode ser democrática, se os cidadãos buscarem questionar os valores que são impostos e os preconceitos existentes no meio em que vivem. Um grupo que luta pelos mesmos objetivos tem uma ideologia que permite aos membros se organizarem em uma estrutura e realizarem as ações e projetos propostos. (Maria de Fátima França Rosa, outubro 2016).

Mirna Anaquiri é uma jovem professora de descendência indígena licenciada em artes visuais em 2014 e hoje doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual. Mirna tem experiência no ensino fundamental, ensino médio e EJA. Segundo ela, começou a carreira docente ainda no segundo ano da faculdade. Para ela, essa experiência profissional foi muito importante, “pois fez muito sentido

relacionar o que estudava durante a faculdade e o trabalho de campo”. Mirna coloca uma importante questão como foco de tensão entre a universidade e a escola: o que a escola (gestão) espera do professor de arte? Isso implica na concepção que os gestores têm sobre ensino de arte:

(...) existe uma forte ideia de que aula de artes é aula de desenho, desconstruir isso leva bastante tempo (risos). Na faculdade de artes temos disciplinas como esculturas, o principal material que utilizei foi a argila, sendo inviável esse material na escola, raramente tem dinheiro para esse tipo de material. Na faculdade de artes temos salas específicas para desenho, escultura, exposição, na escola o espaço físico é muito limitado. (Mirna Anaquiri, 2016)

A concepção de aula de artes como aula de desenho tem suas bases na história do ensino de arte no Brasil. Para Barbosa (2015), o ensino da Arte e do Design no Brasil tem uma história comum até a década de 1950, irmanada pela designação “ensino do desenho”. Barbosa afirma que história do ensino de desenho está marcada pela dependência cultural. (p.39). Esta história tem vários momentos, desde o desenho para formar mão de obra para o trabalho industrial, o ensino de desenho geométrico na educação profissionalizante ao desenho de observação mais afeito ao desenho artístico, etc. Os primeiros cursos de licenciatura do então Instituto de Artes da UFG eram fortemente baseados nas disciplinas de desenho geométrico. Mesmo a disciplina de prática pedagógica era “Estágio Supervisionado em Desenho” que, mais tarde, com a mudança para o currículo da Educação Artística, se transforma em “Didática e Prática do Ensino de Arte”, um nome mais genérico para atender as habilitações em artes plásticas, música e desenho. (Guimarães et all, 2003, p. 84-85)

O desenho continua sendo um dos desejos de “aquisição de uma competência artística” na cultura juvenil em forma de animes, quadrinhos, games etc. Mas, o depoimento de Mirna nos faz pensar em conflitos de natureza conceitual, estrutural e curricular. Quando Mirna diz na Faculdade existe espaço para a aprendizagem de escultura (além de outras oficinas, como a de gravura, salas com pranchetas para desenho), pensamos de imediato na ausência de espaços específicos para as aulas de arte (todas as áreas de expressão) nas escolas. Daí a necessidade de improvisar (o que nem sempre dá certo) e não é à toa que Mirna foi chamada de “abusada” ao tentar fazer a sua aula no pátio da escola. Já o conflito de concepção curricular aparece na fala de Mirna quando ela se refere ao uso que aprendeu a fazer do audiovisual na sala de aula, trabalhando com filmes que os próprios alunos traziam do cotidiano deles, mas que a escola via essas ações como perda de tempo. A proposta curricular na qual Mirna teve a sua formação já trabalha com uma concepção de artes expandida e investe nas tecnologias da imagem como ferramentas de criação e ferramentas pedagógicas. Ou seja, nem o fazer “tradicional” nem o mais “contemporâneo” parecem ter espaço na escola.

Apesar das dificuldades, Mirna ressalta: “Aprendi a fazer um plano de aula detalhado com embasamento teórico para que sua aula de artes não fosse apenas passatempo, como muitos pensavam. Estou em processo de aprender a cada dia com

as tensões encontradas na escola”. (Mirna Anaquiri, outubro de 2016). Esse tem sido um embate contínuo com a escola: por um lado, arte não tem fundamento, mas, por outro, enquanto disciplina, precisa cumprir os rituais da lógica escolarizada: planos, etapas, justificativas, etc. A preocupação da professora revela um compromisso com a pedagogia da própria arte, na tentativa de desconstrução da imagem do ensino de arte *lassie faire*, o deixar fazer, combatendo a prática ainda presente de que ensinar arte se faz sem muito esforço.

Na contracorrente desse equívoco temos lutado contra os espontaneísmos, contra a polivalência investindo em formação qualificada. Os cursos de Licenciatura de caráter específico tem se expandido bem como as oportunidades de formação continuada por meio de cursos de especialização, mestrados e doutorados. Nosso campo de formação tem crescido e amadurecido. Conforme Medeiros (2010) o Brasil tem um total de 607 cursos superiores credenciados na área de artes (dados de 2010 do E-MEC). Dos 607 cursos/habilitações 189 são de Música, 185 de Artes Visuais, 97 de Artes, 43 de Cinema e Audiovisual, 34 de Artes Cênicas, 33 de Teatro e 26 de Dança. No entanto, Medeiros explica que o número de cursos é insuficiente para atender a necessidade de profissionais para o exercício docente nessas áreas, pois “se presume que cerca de 1/3 (pouco mais de 200) são licenciaturas”, ou seja, a maioria dos cursos de artes não prepara para a docência, e percebemos que cada vez mais, aumenta a demanda por professores para atuar tanto em contexto formal quanto não formal.

De acordo com a sua pesquisa sobre os cursos de Licenciatura em Artes Visuais no Brasil, Alvarenga (2014) apresenta os seguintes dados:

Na Educação Básica a disciplina de Arte é a que mais possui professores atuando sem a formação adequada. Segundo dados oriundos do INEP/MEC/Deed, coletados pelo grupo “Todos pela Educação”, tendo como referência o ano de 2013, 127 apenas 7,7% dos professores que lecionam arte no Ensino Fundamental II e 14,9% dos professores que lecionam a mesma disciplina no Ensino Médio possuem licenciatura na área em que atuam. (p.126-127)

Esses dados vêm ao encontro das percepções dos nossos professores e professoras reunidos aqui nessa escrita, quando mencionam os conflitos com outros docentes que assumem a disciplina de arte (seja qual for a linguagem) ou que assumem coordenação de área sem a formação específica. Fica evidente o contraste entre a expansão do campo e o baixo número de professores atuando com a formação específica. Se as universidades continuam formando, se as Licenciaturas em arte continuam despertando interesse atraindo novos estudantes, podemos perguntar: para onde estão se dirigindo os professores formados nos cursos de arte? Qual o contingente que presta concursos públicos? As Secretarias de Educação Estaduais e Municipais estão ofertando vagas para estes profissionais? Existe disputa de territórios pedagógico que impedem a presença de professores de arte nas salas de aula, em projetos ou em alguma outra circunstância relativa ao campo da arte? Alvarenga argumenta que se faz necessário mais pesquisas para verificar “quantos

dos aprovados nos processos seletivos se matriculam; quantos desistem do curso e quantos terminam a graduação e atuam na educação básica efetivamente” (p.134).

Fora do contexto da rede de educação de escolas particulares os problemas não são tão diferentes. Lilian Goulart que trabalha em uma Escola que é específica de Arte na Rede Particular de Goiânia lembra que sua atuação sempre foi de muita luta. Relata que na última escola em que atuou no Ensino fundamental I e II e Ensino Médio, ela foi convidada a se retirar do Ensino Fundamental e ficar com todas as turmas de Ensino Médio com a orientação de que os estudantes não poderiam vivenciar a arte de forma prática uma vez que tinham que seguir a “grade” do ENEM. A professora diz: “Como saía pela escola falando sobre História da Arte e não consigo fazer Arte sem vivenciá-la, me disseram que eu estava dando prejuízo para a Empresa” (Goulart, depoimento outubro, 2016). Vemos que a prática da arte nas escolas incomoda tanto conceitualmente como no desenvolvimento dos processos de criação. Diante da experiência relata pela professora Lilian, percebemos o conflito entre ensinar de forma competente torna-se uma ameaça para a escolarização do projeto neoliberal voltado para o desenvolvimento de competências para atender o mercado de trabalho. Como se nos conhecimentos de arte não houvesse também possibilidades de preparação para inúmeros campo de trabalho. Mas a arte tem em seu germe a ideia o perigo da distração, do ócio e da perda de tempo.

5 I “NÃO SOBROU MAIS TEMPO PARA TROCARMOS EXPERIÊNCIAS”

Os diferentes depoimentos trouxeram importantes indícios de que uma das tensões apontadas pelos nossos professores e professoras é a dificuldade de diálogo com a universidade depois que se formam e vão para o mercado de trabalho. Entretanto, apesar das questões apontadas sobre o descompasso entre o que se “aprende dentro e o que se pratica fora”, fica evidente o desejo de que estas duas instâncias possam juntas atuar em prol de um ensino de arte mais forte no contexto escolar. O professor Henrique Lima é um exemplo ao mesmo tempo das dificuldades e das possibilidades de cooperação entre universidade e escola. Henrique fez a graduação em Licenciatura em Artes Visuais e o mestrado em Cultura Visual na FAV-UFG. Atuante professor da rede estadual de Educação, esteve à frente, junto com a professora Luz Marina Alcântara, do projeto de formação continuada do Ciranda da Arte, já explicado nesse texto. Henrique aponta que, enquanto esteve atuando na sala de aula na educação básica não teve nenhuma relação direta com a FAV. Já em outra condição, o diálogo foi profícuo:

No Ciranda da Arte, como produtor cultural e formador dos professores que ministram artes na rede estadual de ensino, quando existiam cursos e seminários e atenção à formação continuada de professores, eu estabeleci inúmeras e produtivas relações com vocês da Faculdade, principalmente, como: a) auxiliar no desenvolvimento de projetos de pesquisa e/ou extensão envolvendo os professores

da educação básica; b) ouvinte nas muitas palestras ministradas por vocês em nossos seminários; c) solicitante de artigos para compor as coleções publicadas pelo Ciranda da Arte, colaborando, assim, nas reflexões dos professores; d) interlocutor na leitura crítica dos documentos curriculares orientadores das práticas educativas; e) representante da Secretaria de Educação, via Ciranda, nos eventos da Licenciatura ou do Polo Arte na Escola para explicar algum contexto específico da rede estadual. (Henrique Lima, 16 de outubro de 2016 09:55)

Vemos que as ações descritas pelo professor demonstram seu envolvimento tanto com as iniciativas oferecidas pela Faculdade (palestras e seminários) como na condição de propositor: solicitante de artigos, articulador de eventos, de cursos de formação, etc. Este período ativo pode ter coincido com o desenvolvimento do mestrado do professor na UFG. Depois de tão intensa colaboração, Henrique lamenta que nunca mais tenhamos nos encontrado e levanta a hipótese de que a universidade (FAV) precisou concentrar esforços no ensino da pós-graduação e nas mil e uma exigências feitas pela CAPES que, dessa forma, “não sobrou mais tempo para trocarmos experiências sobre metodologias, processos avaliativos, princípios e técnicas artísticas, para revermos nossos processos históricos, enfim, para fortalecermos a arte educação goiana” (Idem).

6 | ALGUMA COISA ESTÁ FORA DA ORDEM

O fato é que se para Henrique o Ciranda está anêmico em seus objetivos e ideais, como professora da UFG também posso indagar se, a Faculdade de Artes Visuais, no que diz respeito a formação docente, não estaria sofrendo do mesmo mal. A ironia é que vivemos um tempo de incentivos ao contato dos estudantes em formação com o contexto das escolas, especialmente com os programas de Iniciação Científica das Licenciaturas-Prolicen, com o Programa de Apoio a Iniciação à Docência – PIBID e mais recentemente, o controverso Programa de Residência Pedagógica em fase de implementação. Além disso, nas Licenciaturas da FAV, fomenta-se a conjugação do Trabalho de Conclusão de Curso -TCC à uma experiência concreta em contextos educativos (formal e não formal). Essas aproximações têm, a meu ver, favorecido mudanças de perspectiva na relação escola e universidade. Isso sem mencionar os possíveis impactos das pesquisas da pós-graduação na educação básica. Mas, como diz os versos da canção, “alguma coisa está fora da ordem” que tem na letra o seguinte verso: “Aqui tudo parece que é ainda construção e já é ruína” (Caetano Veloso). É necessário indagar sobre os “porquês” que nos levam a continuarmos fabricando ruínas e distâncias.

Um alento, é que as diversas referências à distância parecem não arruinar por inteiro o contrato de promessa estabelecido entre a universidade e os professores que nela se formaram. Para Sonia Aparecida da Silva, “faz-se necessária uma maior aproximação, em relação aos estudos e pesquisas realizados que nem sempre

chegam até a escola após a conclusão do curso”. (depoimento outubro 2016). Embora não atue na sala de aula Sonia lida no seu município com formação continuada de professores e a sua reivindicação conversa com o lamento de Henrique, uma vez que percebemos que ambos reconhecem a importância da universidade para o fomento de reflexões sobre a prática escolar.

(...) a formação acadêmica em Artes tem auxiliado na orientação dos professores e também na realização de cursos de formação continuada para professores da rede pública. É pertinente pontuar que a graduação foi fundamental para que compreendesse melhor a matriz curricular de Arte e pudesse orientar os professores nos momentos de planejamento. Fiz o estágio em turmas do ensino fundamental e EJA e foi uma experiência muito enriquecedora, mesmo não sendo em sala com professores graduados em Arte, mais tive a oportunidade de aprender sobre a gestão da sala de aula, relação professor-aluno e vivenciar momentos de ensino e aprendizagem. Por sua vez a formação inicial é muito importante para um melhor direcionamento da prática pedagógica e professores que fizeram outras graduações por mais que se esforcem não conseguem apropriar das concepções, abordagens e teorias que fundamentam a Arte na contemporaneidade. Principalmente em face da complexidade que reveste o ensino de arte pela diversidade de instrumentos, técnicas, suportes, pluralidade cultural. (Sonia Aparecida da Silva, 10/10/2016, 21:30)

Para Denise Campos, outra professora egressa da Licenciatura em Artes Visuais na modalidade EAD, a Universidade prepara “de forma a criamos diálogos, questionamentos com os nossos alunos, considerando importante despertar o senso crítico, do indivíduo com relação as linguagens artísticas, com o meio social ao qual está inserido e até mesmo a realidade política, mas, na prática escolar o conhecimento do professor de “Artes” muitas vezes é desprezado, tolhido, reprimido. Segundo Denise, “os nobres colegas que lutam para mudar esse quadro enfrentam vários desafios, entrando em conflitos principalmente com os Gestores Escolares, dos coordenadores e dos outros colegas de outras disciplinas”. (10/10/2016 as 11:55). Ela enfatiza tensões internas entre professores de artes e gestores e também com os colegas de área, muitas vezes sem a devida formação na área, como já apontado por outros colaboradores nesse texto. Denise ressalta ainda que não devemos desanimar, pois a resposta dos alunos é gratificante. Acredito que ela se refira aos resultados que uma ação qualificada de professores com a devida formação pode promover no contexto escolar para promover aprendizagens significativas nesse campo de conhecimento.

7 | ARTICULAÇÕES E ATRAVESSAMENTOS

Ler e reler os depoimentos foi uma “tarefa” muito doída, primeiro porque eu faço parte dessa universidade distante, segundo porque, nos meus exercícios docentes tento promover ações que atravessassem “os muros da universidade” em relação a escola e a comunidade (GUIMARÃES, 2006, 2008, 2014). Mas os depoimentos dos professores são espaços de reflexão necessária e apontam contínuas tensões que

parecem se renovar em cada geração de egressos. Apontam a desejada articulação entre universidade e espaços educativos para se promover a construção dos espaços de democratização do conhecimento em arte de forma crítica e negociada entre vários atores do processo formativo. Construir relações menos impositivas entre universidade/escola implica em revisar papéis de ambas as instituições, por exemplo, tradicionalmente a escola serve de campo de pesquisa e formação para a universidade. A universidade também poderia servir de campo de pesquisa e de estágio para professores da educação básica. Como diz o professor Santiago Lemos, faltam projetos dessa natureza.

A escola tem a possibilidade de refletir sobre seus limites e suas possibilidades de formação, ao invés de servir passivamente para a universidade realizar pesquisas. Pode ser parceira e, ao mesmo tempo, provocadora de questões para esses estudos. A universidade por sua vez, pode redimensionar a formação de professores investindo mais claramente em lugares de encontro com as tantas realidades das escolas. Quimeras? Utopias? Talvez, uma vez que o tempo burocrático nos devora e sufoca possibilidades de reinvenção.

Para concluir, recorro a uma pergunta que a professora Marilena Chauí faz em seu livro *Diálogos sobre a Universidade* (2001): “Se indagarmos se há alguém satisfeito com a universidade na sociedade contemporânea, e particularmente no Brasil, a resposta será um sonoro ‘não’. Todavia, as insatisfações não são as mesmas para todos” (p. 73-74). A autora exemplifica algumas insatisfações: das grandes empresas (que se queixam da formação universitária que não habilita os jovens universitários ao desempenho imediatamente satisfatório de suas funções; da classe média (que se queixa-se do pouco prestígio dos diplomas e de carreiras que se lançam os jovens diplomados ao desemprego e à competição), dos trabalhadores manuais e dos escritórios, bancos e comércios (que se queixam do elitismo da universidade, que jamais se abrem o suficiente para recebê-los e formá-los, mantendo-os excluídos das esferas mais altas do conhecimento e das oportunidades de melhoria de condição de vida e trabalho); dos estudantes (que se queixam da inutilidade dos cursos, da rotina imbecilizadora, das incertezas do mercado de trabalho, da pouca relação entre universidade e os problemas mais presentes da sociedade) e finalmente dos professores (que estão insatisfeitos com as condições de trabalho, de salário, de ensino e pesquisa, com a estupidez das máquinas burocráticas que cretinizam as atividades universitárias). (CHAUÍ, 2001, págs. 73-74).

A essa extensa lista podemos acrescentar os professores da educação básica, que se queixam da não cooperação da universidade com as suas causas, com as suas lutas e suas questões. Como nos diz a professora Angélica Oliveira o ensino “o ensino de Artes Visuais está sufocado pelo abarrotamento das salas de aula, do curto tempo de aula, pela falta de compreensão dos gestores, pelos inúmeros problemas sociais que surgem em meio a aula. A sociedade e a Faculdade de Artes Visuais faltam com o respaldo aos arte educadores, quando saímos da instituição, estamos sós!”

(Angélica Oliveira, outubro de 2016, grifo nosso).

Ainda recorrendo a Marilena Chauí (2003), a autora lembra que entre as duas vocações da universidade, a científica e a política, no Brasil “antes de qualquer outra, a vocação política teve prioridade na criação das universidades públicas no Brasil” e que essa vocação política assumiu o compromisso da luta pela escola pública e gratuita, “inserindo a universidade no contexto do direito a educação e à pesquisa aberta a todas as classes sociais e capaz de oferecer ao Estado quadros para a ampliação da cidadania educacional.(p.116). Apesar desse compromisso histórico, foi nos anos do governo Lula que as universidades públicas foram desafiadas a cumprirem tal contrato político: sistemas de cotas raciais e cotas para egressos da escola pública, expansão da graduação e da pós-graduação por meio da modalidade EAD, interiorização da formação superior por meio da criação de Universidades e Institutos Federais, dentre outros fatores. Reconheço as contradições desse projeto de expansão, segundo alguns, ainda atrelado a uma “nova ordem mundial”. (Siqueira, 2004). No entanto, como professora universitária que abraçou os riscos de viver as contradições, vejo uma universidade expandida, tanto em número, mas, principalmente, na diversidade social, étnica e cultural de nossos estudantes.

Finalmente, recorro a uma reflexão que Antônio Flávio Barbosa Moreira faz respondendo a Marisa Vorraber Costa (2003) em diálogo sobre a “falência tanto do projeto de escola tradicional como daquele projeto de escola emancipatória da teorização crítica. (p.57). Diante da constatação de que a escola continua em dificuldade, Moreira afirma algo que vem ao encontro das falas dos professores e professoras que deram seus depoimentos para esse texto e que também dialoga com minhas angústias enquanto professora da universidade.

Moreira afirma: “Penso também que nós que fazemos pesquisa e investigações talvez não estejamos ainda dialogando suficientemente com a escola”. E acrescenta: “Talvez precisássemos perguntar o que temos feito para inspirar, para fazer com que a escola se repense, para fazer com que a escola consiga buscar novos caminhos, seus próprios caminhos. (p. 58). Creio que essa é uma via de mão dupla e que a escola também pode inspirar a universidade e fazer com que esta se repense. Terminei este texto reunindo Chauí e Moreira para indagar, uma vez que assumimos o compromisso da relação entre formação e cidadania, o que nós temos feito para repensar o nosso compromisso não só com a escola, mas com os nossos princípios formativos? Como nós, professores de artes visuais nos diversos contextos podemos construir um projeto político

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, Valéria Metroski de. **Licenciatura em Artes Visuais no Brasil: mapeamento da distribuição de cursos e análise da demanda de acesso as vagas**. Revista Ciclos, Florianópolis, V. 2, N. 3, Ano 2, Dezembro de 2014. (pgs. 126-137)

- ALVES, Nilda (Org.). **F o r m a ç ã o de professores: pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 1992.
- BARBOSA, Ana Mae. **Redesenhando o Desenho: educadores, política e história: educadores, política e história**. São Paulo, Cortez, 2015.
- CARVALHO, Livia Marques. M. **O ensino de artes em ONGs**. São Paulo: Cortez, 2008.
- CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo. Editora UNESP. 2001.
- COSTA, Marisa Vorraber. A escola poderia avançar um pouco no sentido de melhorar a dor de tanta gente: Entrevista com Antônio Flávio Barbosa Moreira. In; COSTA, M. V. (org.) **A Escola tem futuro?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- COUTINHO, Rejane. **Considerações sobre a cultura da pesquisa e a formação de Educadores mediadores**. Anais do 19º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas “Entre Territórios” – 20 a 25/09/2010 – Cachoeira – Bahia – Brasil (pgs.2417-2427)
- GUIMARÃES, Leda, NUNES, Ana Lúcia, LIMA, Henrique e VIEIRA, Suelma. Percurso histórico da licenciatura em arte na Universidade Federal de Goiás (UFG). In: MEDEIROS, Maria Beatriz de. **A Arte Pesquisa**. Vol 1. Ensino e aprendizagem da arte. Linguagens visuais – Brasília, DF. Mestrado em Artes, UnB. 2003.
- GUIMARÃES, Leda e BORGES, Maria Elizia e VIDICA, Ana Rita. **Bairro, Escola, Universidade uma experiência interdisciplinar na Licenciatura de Artes Visuais da UFG**. Anais do XIV Encontro Nacional da Anpap/ Comitê Ensino-Aprendizagem da Arte. Goiânia, UFG. 2005.
- GUIMARÃES, Leda. **Prática Pedagógica Como Prática Cultural**. 17º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas Panorama da Pesquisa em Artes Visuais – 19 a 23 de agosto de 2008 – Florianópolis.
- GUIMARÃES, Leda. **Ensino e Pesquisa em arte/educação: incertezas e descobertas de caminhos investigativos**. In: Rebouças, Moema Martins; Gonçalves, Maria Gorete Dadalto. (Org.). Educação em Arte na Contemporaneidade. 1ed.Vitoria: EDUFES, 2014, v. 2, p. 1-22.
- GUIMARÃES, L. M. B. **Processos de formação: diálogos entre ensino superior e educação básica**. In: XXVI Confaeb-Congresso Nacional da Federação dos Arte Educadores do Brasil, 2016, Boa Vista. Políticas públicas e ensino da arte: processos educativos em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro.. Boa Vista: Ed. UFRR, 2016. v. 1. p. 339-353.
- MEDEIROS, Afonso. **Formação e qualificação de arte-educadores no Brasil: caminhos e descaminhos**. In: 20º Congresso da Federação de Arte-Educadores do Brasil, 2010, Goiânia. CONFAEB 20 ANOS: Individuos, coletivos, comunidades, redes. Goiânia: Funape, 2010. v. 01. p. 86-104.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Currículos praticados: entre a regulação e a emancipação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SILVA, Luisa Figueiredo do Amaral e. **Educação Integral e Arte/Educação**: Concepções, Desafios E Possibilidades No Programa Mais Educação. <http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt13-4139.pdf>

SIQUEIRA, Angela C. de. Organismos internacionais, gastos sociais e reforma universitária do Governo Lula. In: **Reforma Universitária do Governo Lula: reflexões para o debate**. São Paulo: Ed. Xamã, 2004.

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

