

A ARTE NA ESCOLA: UMA ANÁLISE QUALITATIVA DO ENSINO DE ARTE NA REDE PÚBLICA ¹

Art in school: a qualitativy analysis of art teaching in public schools

Fernanda Brentegani Vianna ²

Resumo

Este trabalho tem por objetivo identificar a concepção de arte pelo professor que a leciona e analisar o que tem sido realizado em sua prática profissional. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, descritiva, transversal, onde foi utilizada uma entrevista semi-estruturada contendo 8 questões a 5 professores de arte. Primeiramente, houve um contato com as instituições a fim de obter autorização e explicar os objetivos deste trabalho. Após, foram aplicadas as entrevistas aos professores. Com base nas entrevistas, a definição de arte pelos professores perpassa por duas subcategorias: forma de expressão e acessibilidade, e a prática profissional foi dividida em quatro subcategorias: formação, motivação, aspectos positivos e negativos. No entanto, a falta de professores especializados no ensino, indisponibilidade de recursos, custo benefício e rotatividade são considerados como empecilho para o ensino artístico de qualidade.

Palavras-chave: educação, arte, escola, professor, concepção.

Abstract

The aim of this study is to identify the conception of the art by art teachers, and to analyze what is being done in the professional practice in this sector. This is a transversal descriptive qualitative research through an interview with eight questions applied to three art teachers. First, a contact with the institutions was done in order the research could be authorized and explained in its aims. After it the interviews were applied. In the interviews, the definition of art by the teachers is divided in subcategories, i.e. Expression and accessibility. Professional practice was divided in four categories: formation, motivation, positive and negative aspects. It was seen that the lack of specialized professors, lack of resources, relation cost and benefit and turn over are considered the main negatives aspects to the quality of the teaching of art.

Keywords: education, art, school, professor, conception.

¹ Trabalho apresentado à disciplina de seminário temático-I do curso de psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais- Campus Poços de Caldas, orientado pelo prof. André Luis Masiero.

² Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerias- Campus Poços de Caldas. Endereço para correspondência: Rua Irmãos Maristas Mário Wilberto, 90. Vila Cruz- Poços de Caldas/ MG. CEP: 37700-000. Fone: (35) 3714-1544. E-mail: ferbrentegani@gmail.com

1 - INTRODUÇÃO

Para Janson e Janson (1996, p. 6) “A arte representa a compreensão mais profunda e as mais altas aspirações de seu criador”. Ela por si só pode ser considerada simplesmente uma forma de expressão da cultura humana e dentro dela se engloba a arquitetura, as esculturas, a música, a pintura, o artesanato, a poesia, teatro, como também através dela muitos artistas contam a história e trazem as características culturais de determinada época.

Compreende-se assim que seu ensino é algo de extrema importância, pois ela faz parte da cultura e história do homem como também ajuda a desenvolver várias habilidades no desenvolvimento do aluno, tendo como exemplo, o desenvolvimento da atenção, da coordenação motora, concentração, o trabalho da criatividade, o desenvolvimento da afetividade, etc. A autora Cecília Maria de Castro Almeida (2003) cita Vicent Lanier no trecho em que afirma que apesar da arte contribuir no desenvolvimento do aluno, o seu ensino é muito mais importante por existir benefícios que somente a arte pode oferecer à educação. Sendo assim, tendo a arte como uma matéria tão importante na educação do aluno, esta pesquisa fundamenta-se na reflexão de como os professores da rede pública tratam seu ensino e qual a concepção que eles possuem sobre a arte, que por sua vez parece estar tão desvalorizado tanto pela criança que aprende como para o professor que a ensina.

1.1 História do ensino das artes no Brasil

A relação entre arte e educação passou por um longo processo de mudança, considerando o papel do educador no ensino da arte, entre o modernismo e o pós-modernismo no Brasil.

Pontuando alguns dos momentos históricos, Barbosa (2003) coloca que na década de 1930, a ideia de arte permeava uma experiência consumatória, sendo usada para ajudar crianças e adolescentes

a organizar e fixar noções apreendidas em outras áreas de estudo na escola. Desenhos e trabalhos manuais ingressavam na etapa final de aprendizagem, desconsiderando a arte durante todo o processo de educação do aluno. Na mesma década, há as primeiras tentativas de escolas especializadas como a Escola Brasileira de Arte de São Paulo, onde se previa nas atividades extracurriculares a livre expressão, o espontaneísmo, música, pintura, desenho, vinculados à fauna e a flora. De 1937 a 1945 com o estado político ditatorial implantado no Brasil, enfatiza-se a solidificação de desenhos geométricos, pedagógicos e cópias de estampas (aulas de composição em língua portuguesa) na escola primária e secundária. É o instante no qual ocorre a pedagogização do ensino da arte na escola, não estudando sua especificidade, mas sim a utilizando como um instrumento para treinar os sentidos, uma forma de liberação emocional.

Castanho (2005) cita que, a arte vista como ligado à sensibilização, humanização e a descarga emocional, dá-se o nome de arte pela arte, uma das vertentes filosóficas da arte-educação. A arte-educação entendida aqui na articulação de dois campos: educação artística – produção da arte sem preocupação metodológica; educação estética – apreciação com maior rigor.

Este modelo de valorização artística pela liberação emocional, no levantamento de Barbosa (2003), permaneceu durante o Estado Novo, em 1947. A partir daí, houve um conflito entre educadores de arte, que lutavam para convencer a escola comum de que as crianças deveriam se expressar livremente com lápis, argila, pincel, etc. e a Secretaria e Ministério da Educação, que insistiam na autonomia do professor quanto ao ensino. O objetivo dos professores era, na verdade, o ensino artístico como disciplina na escola comum, não somente um complemento a outras disciplinas tradicionais.

Ainda segundo Barbosa (2003), essa situação, apesar da lei federal de 1958 que permitia classes experimentais nas escolas

com a expansão da criatividade e da técnica no ensino secundário, perdurou e se agravou no golpe militar de 1964. Com a ditadura escolas experimentais foram fechadas, houve a perseguição de professores, e as atividades artísticas nas escolas primárias se resumiam a temas alusivos a comemorações cívicas e religiosas. O quadro só melhoraria na reforma educacional de 1971, que previa a prática da polivalência, onde o mesmo professor de 1^a a 8^a série deveria ensinar música, artes plásticas e cênicas. Para contemplar essa prática é criada a disciplina de Educação Artística, obrigatória no 1^o e 2^o graus. O curso de licenciatura, com duração de dois anos logo em seguida no ano de 1971, abre uma oportunidade para os educadores.

Apesar desta conquista da arte ser reconhecida dentro da escola normal, ao professor, destinava-se um papel cada vez mais irrelevante e passivo. A ele não cabia ensinar nada e a arte adulta deveria ser mantida fora dos muros da escola, pelo perigo da influência que poderia macular a “genuína e espontânea expressão infantil” (Brasil, 1998). Parecer também confirmado por Castanho (2005), onde a Educação Artística sofria forte influência da idéia de que a escola deveria desenvolver o potencial criador do aluno, uma intuição sensível a priori no indivíduo sem influência da sociedade. Posição percebida na teoria da arte pela arte, sem uma ênfase na contextualização histórica e reconhecimento da participação grupal.

Em contrapartida, os anos que se seguiram da reforma educacional foram marcados por uma ampliação do espaço de atuação do professor de arte. Barbosa (2003) expõe a implementação do PRODIARTE (Programa de Desenvolvimento Integrado de Arte Educação), que tinha como objetivo integrar a cultura da comunidade com a escola, através de convênios estatais e com universidades. O ensinar passa a ter maior valorização social e sobre isso Castanho (2005) reforça, é social quando a arte está imbricada no concreto (outra teoria com base filosófica na arte-educação), onde

há uma aproximação da arte produzida e apreciada pelo aluno com a sua própria realidade fora do contexto escolar.

A partir desse panorama, Barbosa (2003) aponta a formação da Associação de Arte Educadores de São Paulo, culminando em uma ampla discussão em congressos e encontros de professores sobre a escassez de linha de pesquisa acerca do ensino da arte. Até que em 1982 abre-se a oportunidade de linhas de pesquisa em Arte-Educação na Universidade de São Paulo (USP), contando com Mestrado, Doutorado e Especializações. O número de estudos na área cresce com bastante vigor, e alguns questionamentos giram em torno da abordagem triangular (marco da pós-modernidade em arte-educação). Essa abordagem consistia na entrada da imagem, sua decodificação e interpretação em sala de aula, junto à expressividade conquistada pelo aluno. No Brasil o sistema para assimilar essa abordagem foi o não calcado na disciplina, mas em ações, fazer-ler-contextualizar. Até que em 1997 com os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), o Governo Federal substituiu este modelo por produção, apreciação e reflexão (1^a a 4^a série) e de 5^a a 8^a série só se modifica o ultimo para contextualização. Infelizmente este modelo não tem surtido o efeito esperado, chegando a se criar uma cartilha para contemplação da arte, com tempo determinado para observação da imagem e diálogo a ser seguido.

Voltando-se agora para a relação entre o professor e o aluno o PCN em Brasil (1998), coloca que o aprender arte não somente está ligado a produção artística dos alunos em sala de aula, mas é um dos objetos da cultura da história humana, podendo desenvolver a percepção estética, observação, imaginação, sensibilidade. A dança, o canto, a pintura não deve ser encarada como uma forma de distração para outras matérias ditas sérias no currículo escolar. Com isso alguns dos objetivos da arte, tendo em vista o ensino fundamental e a organização do plano de aulas do educando, visando o aprimoramento do aluno, devem pautar-se em:

Experimentar e conhecer materiais, instrumentos e procedimentos artísticos diversos em arte (Artes Visuais, Dança, Música, Teatro), de modo que os utilize nos trabalhos pessoais, identifique-os e interprete-os na apreciação e contextualize-os culturalmente. Construir uma relação de autoconfiança com a produção artística pessoal e conhecimento estético, respeitando a própria produção e a dos colegas, sabendo receber e elaborar críticas. Identificar, relacionar e compreender diferentes funções da arte, do trabalho e da produção dos artistas. Identificar, investigar e organizar informações sobre a arte, reconhecendo e compreendendo a variedade dos produtos artísticos e concepções estéticas presentes na história das diferentes culturas e etnias. Pesquisar e saber organizar informações sobre a arte em contato com artistas, obras de arte, fontes de comunicação e informação, (Brasil, 1998, p. 48).

1.2 Problemática

Sardelich (2001), ao realizar um estudo com professores de arte³ do ensino básico do município de Feira de Santana, constatou não só a ineficácia destes parâmetros curriculares no âmbito escolar, como a displicência dos professores no aprimoramento profissional. Poucos professores diziam ler e se atualizar nas informações trazidas por tais parâmetros e, quando liam, as leituras eram escassas buscando somente referência científica já consagrada.

Outro ponto levantado pela autora diz respeito à falta de formação específica, sendo a grande maioria com formação em pedagogia⁴, e uma pequena parte, com Licenciatura em Educação Artística, também se pode considerar uma situação dificulta-

dora. Visto que muitos tinham problemas em adequar os conteúdos da disciplina a realidade do aluno, fora do contexto escolar. Usavam-se pouco as aulas de teatro, canto, dada à inabilidade dos professores em trabalhar esses recursos, apesar das escolas não terem ambientes adequados para o desenvolvimento das aulas, segundo o relato dos educadores.

Feito esse levantamento da participação do professor de arte na escola e os problemas subsequentes envolvidos, seja por momentos históricos ou atuais, refletir sobre sua prática profissional torna-se imprescindível. A partir dessas situações, pode-se perguntar: qual a definição de arte para professores que lecionam a disciplina no ensino público?

2 - OBJETIVOS

Este estudo tem como objetivo investigar a definição de arte por professores de escolas públicas de Poços de Caldas (MG), da disciplina em questão e, a partir desta definição, avaliar o que tem sido realizado em sua prática profissional.

3 - METODOLOGIA

Participaram desta pesquisa cinco professores de arte da rede pública de ensino da cidade Poços de Caldas (MG). Foi realizada uma entrevista semi-estruturada com oito questões para cada participante da pesquisa.

Inicialmente, entrou-se em contato com a direção das respectivas instituições participantes, com o objetivo de explicitar os objetivos deste estudo e solicitar a autorização para a realização da pesquisa. Após o consentimento das escolas, em uma

³ Recentemente Arte vem sendo utilizada como nome de disciplina nas grades de currículo escolar, em substituição ao termo Educação Artística.

⁴ Aos professores formados em pedagogia é permitido, através de uma autorização junto a Superintendência de Ensino, lecionar Arte na Escola Normal.

segunda visita, foi explicada a proposta de trabalho aos professores e aplicadas as entrevistas.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, descritiva onde os fatos são observados, registrados, classificados e interpretados, sem sofrer quaisquer interferências do pesquisador e transversal, onde foi utilizada, para tratamento dos dados, uma análise de conteúdo na proposta de Franco (2003) como categorização das respostas.

4 - RESULTADOS E DISCUSSÃO

Utilizou-se como critério para as categorias temas que contemplassem o objetivo do trabalho. A definição de arte pelos professores (um homem e quatro mulheres) perpassa por duas subcategorias, forma de expressão e acessibilidade. Nas formas de expressão a arte estaria expressando o belo, as habilidades para se criar música, e ainda uma forma de reflexão do pensamento: expressar várias habilidades, criando músicas. Já para a outra subcategoria, acessibilidade, significa para os educadores uma possibilidade de qualquer aluno, não levando em consideração situações dificultadoras, ter contato com as atividades artísticas nas pequenas coisas, socializarem, já que a escola propicia uma condição facilitadora conforme a fala de uma das professoras: “uma oportunidade que não têm em outro lugar”. Somente uma das entrevistadas disse não conseguir definir, por que não era a sua área: não consigo definir arte, sinto muita dificuldade por esta não ser a minha área.

A categoria prática profissional foi dividida em quatro subcategorias: Formação, Motivação, Aspectos positivos e Aspectos negativos. A mesma entrevistada que disse não conseguir definir arte, quando indagada por sua formação, é a que tem mais pós-graduações, mas nenhuma específica na área de atuação, conforme já observado no estudo de Sardelich (2001). O mesmo para outras duas participantes com formação em pedagogia, sendo uma com espe-

cialização em psicopedagogia. Para outros dois entrevistados havia formação no campo das artes, plásticas e música.

Com relação ao tempo em que lecionam na escola quatro estavam no primeiro ano, apesar de alguns já possuírem experiência como professores de arte. A única que estava a mais tempo era a formada em artes plásticas, já com alguns anos. Estes resultados sugerem duas situações. Primeiro, a rotatividade de educadores no exercício dessa função e segundo, a opção da instituição por profissionais não especializados, por um custo de contratação mais baixo.

Quanto à motivação dos profissionais, ou seja, o que os levou a escolher por tal profissão, dois entrevistados por já se envolverem com algum tipo de arte, responderam que não precisaram tomar uma decisão, a oportunidade apareceu e aconteceu naturalmente: eu fiz artes e comecei a trabalhar, as coisas na minha vida foram acontecendo, não escolhi muito fazer o que eu faço, mas eu gosto do que faço. Uma professora disse que o que pesou foi o lado financeiro, que pela carga horária da disciplina, dava para conciliar com a tripla jornada de trabalho. Outros dois entrevistados, não tiveram um tempo necessário, para que os permitisse identificar o que os levaram a escolher: no susto. Procurando na Superintendência as áreas. Já era envolvida com pintura, trabalho com gesso.

Passando agora para os aspectos positivos da prática profissional, um detalhe chama a atenção. Nas falas dos professores se identifica uma ênfase em tratar da prática positiva voltada para o aluno, e não para a relação professor-aluno: agora eles passam a questionar o que os pintores queriam dizer quando vêem um quadro. Em contrapartida uma entrevistada reconhece que aprendeu um pouco do linguajar dos alunos, e que isso contribuiu para o seu crescimento, enquanto profissional.

Outras considerações podem ser feitas a respeito desta subcategoria. Primeiro, há duas respostas que refletem a influência de teorias da arte pela arte e da imbricada

no concreto. Quando um dos professores relata, que a arte não está mais para os alunos no renascentismo e sim na sua casa, e um outro fala da construção de uma visão crítica ao apreciar pintores, tendem a usar a explicação da arte imbricada no concreto, ou seja, aquela que diz da realidade questionada e vivida pelo aluno fora do contexto escolar. Com relação à arte pela arte pode-se identificar na seguinte fala: a criança tem uma maior sensibilidade, vê aquilo que é diferente. Sem ser o normal. Clareza de cultura e conhecimento. Pode-se acreditar que o aluno tem um potencial criador, capaz de produzir cultura e conhecimento.

Vale a pena ressaltar algumas relações que podem ser identificadas por meio das respostas dos professores. Há possibilidade da confiança de alguns alunos, estar associada com a capacidade de os mesmos enxergarem a atividade artística fora do ambiente escolar. E ainda, pela maioria dos trabalhos serem realizados e focados em sala de aula, facilita a descoberta de talentos até então desconhecidos pelos alunos. O trabalho multidisciplinar realizado por alguns professores também, com as disciplinas de português e história são importantes no sentido de enriquecer a sua própria atuação profissional.

Voltando-se agora para os aspectos negativos da prática profissional, algumas visões preconceituosas dos professores foram percebidas ao analisarem-se as entrevistas. O primeiro foco foi o aluno, onde quatro dos professores explicam que para eles a aula de arte é motivo para fazerem bagunça, desconcentrarem, copiarem os trabalhos, e fazerem somente o que gostam, respectivamente: eu acho que o aluno pensa que a arte é só para desenhar, é difícil eles entenderem que nesta matéria tem leitura. A mentalidade deles é que só tenha que dar desenho e não gostam de outra coisa.

Outro foco dos educadores diz respeito à forma de organização da escola, que não dá respaldo as suas demandas. A falta de material didático não permite, para um dos entrevistados, uma continuidade no conteúdo das aulas. Este mesmo ainda

partilha de uma concepção generalista com relação ao desfrutar da arte, como se somente pessoas de alto poder aquisitivo na sociedade tivessem acesso. Para outro, 50 minutos de aula não propicia o tempo suficiente para o desenvolvimento pleno das atividades previstas na semana.

5 - CONCLUSÃO

Diante dos resultados e discussões deste trabalho, pode-se perceber que apesar dos objetivos terem sido explorados, algumas lacunas ainda foram deixadas e merecem considerações em eventuais futuras pesquisas. A primeira diz respeito à falta de professores especializados na rede pública de ensino envolvendo arte, como também ao fato de não possuir interesse em se especializar, e isso faz refletir a sua desmotivação e o quão eles não se entusiasmam na aplicação deste ensino, além de também encarar a disciplina como algo desnecessário na formação do aluno, portanto, que não deva ser levado a sério.

Um outro problema, é que uma série de fatores como a indisponibilidade de recursos, custo-benefício a curto prazo e rotatividade, são dificultadores para um ensino artístico de qualidade. A respeito dessas dificuldades enfrentadas por alguns professores em ensinar arte, é fundamental que percebam que a arte está por todo lado e tudo pode ser objeto de estudo, como grafites, música da rádio ou da própria arquitetura do prédio da escola, sendo assim, a indisponibilidade de recursos não deve ser vista como um empecilho na educação.

Outros pontos a serem investigados seriam as possíveis estratégias de intervenção junto aos professores, sensibilizando-os e conscientizando-os da importância da relação professor aluno no processo de aprendizagem, visto que pelas entrevistas os benefícios quase sempre são expostos para os alunos. E ainda, a respeito de estratégias de intervenção, trabalhar junto a esses profissionais, de forma a evitar que atividades preconceituosas com alunos e

sociedade podem prejudicar a prática docente. Partindo do ponto de vista do aluno, percebe-se que ele também não leva o ensino das artes tão a sério como outras disciplinas. Talvez isso seja um reflexo das atitudes de desmotivação do próprio professor. Um outro grande problema, talvez o maior deles, é a mentalidade do ensino funcional, o aluno sempre pergunta para que serve, aonde vai usar isso, i.é. ele sempre busca saber se o que estão aprendendo vai ser útil em sua vida. Eles têm razão em perguntar isso nesse contexto funcionalista do ensino atual, uma vez que o próprio modelo de educação, por ser um sistema no qual se educa para enfrentar uma sociedade capitalista, um mercado competidor, desenvolve a cultura de que só é funcional o que irá ser bom para o aluno amanhã se sobressair no mercado de trabalho, esquecendo, muitas vezes, que as atividades no campo da arte podem ajudar a desenvolver a sensibilidade da criança e também podem ser muito útil a elas.

Em suma, é preciso que educadores estejam em um constante processo de reflexão e atualização do seu papel na sociedade, e que antes de assumirem um compromisso de serem professores de arte, queiram assumir um papel de educador, trabalhem, dessa forma, em primeiro lugar a subjetividade do aluno no ensino das artes, desenraizando nos professores e nos alunos o preconceito deste ensino como uma sub-matéria da educação.

6 - REFERÊNCIAS

Barbosa, Ana Mae. (2003). Arte Educação no Brasil: do modernismo ao pós-modernismo. *Revista Digital Art &* - Número 0 - Outubro de 2003. Disponível no site:

<http://www.revista.art.br>. Acesso em 15/04/2007.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. (1998). *Parâmetros curriculares nacionais: arte /Ensino de quinta a oitava séries*. Brasília: MEC /SEF.

Castanho, Maria Eugênia L.M. (2005). Função Educacional da Arte. *ETD - Educação Temática Digital*, Campinas, v.6, n.2, p.69-78, jun. Disponível no site: <http://143.106.58.55/revista/include/getdoc.php?id=117&article=45&mode=pdf>. Acesso em 20/04/2007.

Franco, Maria Laura P. Barbosa. (2003). *Análise de conteúdo*. Brasília: Plano Editora.

Sardelich, Maria Emilia. (2001) Formação Inicial e Permanente do Professor de Arte na Educação Básica. *Cadernos de Pesquisa*, n. 114, nov. Disponível no site: www.scielo.br. Acesso em 30/04/2007.

Silva, Maria Betânia. (2004). A inserção da arte no currículo escolar. *Comunicarte*, n. 29, v. 23, p.161-169.

Gonzalez Rey, Fernando (org.) (2005). *Subjetividade, complexidade e pesquisa em psicologia*. São Paulo: Thompson, (2. Cap.).

Guattari, Félix. (2006). *Caosmose: Um novo paradigma estético*. São Paulo: Editora 34, (cap. 1).

Janson, H. W. e Janson. A. F. (1996). *Iniciação á História da arte*. São Paulo: Martins Fontes, (p. 6-11).