

JOSÉ INÁCIO SANTOS DO NASCIMENTO

**"A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NA FORMAÇÃO DO TÉCNICO
DE NÍVEL MÉDIO"**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do Professor Dr. Norberto Jacob Etges.

FLORIANÓPOLIS

1996

13/97
J



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**“A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NA FORMAÇÃO DO TÉCNICO DE NÍVEL
MÉDIO”.**

Dissertação submetida ao Colegiado do
Curso de Mestrado em Educação do Centro
de Ciências da Educação em cumprimento
parcial para a obtenção do título de Mestre
em Educação.

APROVADO PELA COMISSÃO EXAMINADORA em 04/12/96

Prof. Dr. Norberto Jacob Etges (Orientador)

Prof. Dra. Beatriz Angela Vieira Cabral (Examinadora)

Prof. Dr. Selvino José Assmann (Examinador)

Prof. Dr. Joana Sueli De Lazari (Suplente)

JOSÉ INÁCIO SANTOS DO NASCIMENTO

Florianópolis, Santa Catarina, Dezembro de 1996.

N244e Nascimento, José Inácio Santos do
A educação artística na formação do técnico de
nível médio. /
José Inácio S.do Nascimento - Florianópolis: UFSC,
1996.
131 f.
Dissertação (Mestrado)

1. Educação artística - Ensino médio. I. t.

CDD 19. ed. 707

SUMÁRIO

RESUMO	5
ABSTRACT	6
DA INVESTIGAÇÃO A SUA ORIGEM	7
CAPÍTULO I	
DA ESCOLA OBSOLETA À ESCOLA DO FUTURO	12
1. 1. Ensino de 2º grau	13
1. 2. Formação do técnico de nível médio	15
1. 3. A Arte no processo ensino-aprendizagem	24
1. 4. Arte: como avaliar?	40
1. 5. O artista e o professor	49
CAPÍTULO II	
O PENSAR E O FAZER ARTÍSTICO	55
2. 1. O pensar e o fazer artístico	56
2. 2. Prazer de voar	65
2. 3. Comunicação da Arte	67
2. 4. Arte e o avanço tecnológico	71
2. 5. Visão estética	72
CAPÍTULO III	
A ARTE NA ESCOLA DO FUTURO	81
4. 1. Oficina de pintura	82
4. 2. Novos rumos para o ensino de Arte	112
CONCLUSÃO	117
ANEXO - ENTREVISTAS	119
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	129

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

1 Figura 1	95
2 Figura 2	96
3 Figura 3	97
4 Figura 4	98
5 Figura 5	99
6 Figura 6	100
7 Figura 7	101
8 Figura 8	102
9 Figura 9	103
10 Figura 10	104
11 Figura 11	105
12 Figura 12	106
13 Figura 13	107
14 Figura 14	108
15 Figura 16	109
16 Figura 16	110
17 Figura 17	111

RESUMO

A partir da experiência como artista e professor de Educação Artística, preocupado com a melhoria do ensino de Arte desenvolvi um estudo investigativo sobre a *Educação Artística na formação do técnico de nível médio*. Tendo como objetivos: Investigar o significado da Educação Artística na formação do técnico de nível médio; propor uma alternativa para o ensino de Educação Artística no 2º grau - técnico a fim de contribuir para melhoria deste ensino e com as pesquisas nessa área; resgatar a importância da Educação Artística na formação dos profissionais e, em especial, na formação do técnico de nível médio.

As idéias colocadas surgiram da prática desenvolvida com os alunos que participaram de uma oficina de pintura e na busca do referencial teórico que fundamenta este trabalho.

Este estudo mostra que na escola atual se faz presente um ensino de Educação Artística que fragmenta o conhecimento no tempo e no espaço, apresentando-o em pedaços intercalados entre muitas outras disciplinas e entre milhares de informações, distorcendo e não permitindo a compreensão desse conhecimento como um todo.

Esta pesquisa não se detém nas deficiências mas aponta novos rumos para o ensino de Arte baseado na realização da oficina de pintura que comprova a viabilidade e o sucesso da proposta apresentada.

Portanto, os temas abordados, por um lado, questionam o ensino de Educação Artística como vem acontecendo na prática escolar e, por outro lado, apontam para uma perspectiva de superação centrada na reflexão sobre os problemas que emergem do contexto concreto.

ABSTRACT

From my experience as an artist and Art Education teacher, worried with the Art teaching improvement, I developed a research about the function of Art Education in the formation of High School Technicians. Having as goals: Search for the meaning of Art Education in the formation of High School Technician; Offer an alternative to the Art Education teaching in High School - a technician decided to contribute to the improvement of this teaching and with the researchs in this skill; Recover the importance in the formation of Art Educational professionals and, in special, in the formation of the High School Technician.

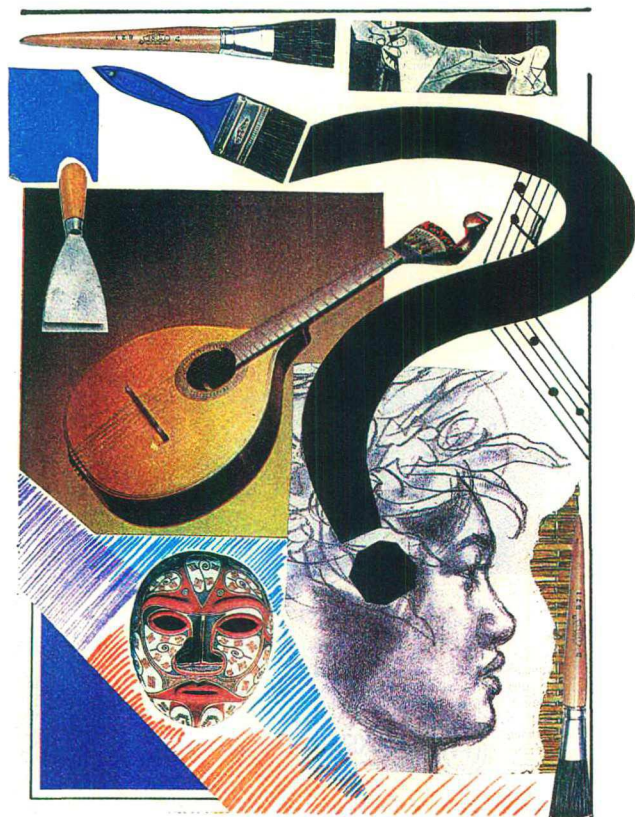
The exposed ideas came from the practice developed with the students who participate in the workshop of painting and search for the theoretical reference what is the base of this work.

This study shows that in the current school there is a kind of Art Education teaching that splits the knowledge in time and place, presenting it in pieces inserted among a lot of subjects and among thousands of informations, changing and not allowing the comprehension of this knowledge as a whole.

This research doesn't show just the lacks but, also, point the new directions to the Art teaching based on the realization of the workshop in painting what proves the viability of success of this proposed.

So, the topics approached, while, questioning the Art Education teaching as it has been happening in the school performance and at the same time, pointing to a perspective to overcome this situation in the reflexion on the problems that rise out of the real context.

DA INVESTIGAÇÃO A SUA ORIGEM



Há bastante tempo desenvolvo minhas atividades voltadas para as Artes. Iniciei minha atividade profissional como músico, permanecendo por 23 anos nessa profissão.

Durante o mesmo período comecei minha formação autodidata em pintura, vindo mais tarde freqüentar algumas aulas particulares e alguns cursos informais nessa área.

Mais tarde ingressei na universidade e concluí os cursos de Licenciatura em Educação Artística e Bacharel em Pintura, logo após fiz Pós-Graduação em Artes Plásticas e em Sociologia (Especialização).

Em 1991, abri uma escola de pintura. Freqüentaram, a escola, 26 alunos de diversas idades (de 11 a 65 anos). Essa experiência foi muito válida pois pude desenvolver um trabalho baseado na concepção de Arte como mediadora entre o eu e o mundo, configurando os sujeitos como construtores efetivos da sociedade individual e coletivamente, através da sensibilidade da imaginação, do pensamento e da expressão crítica e criativa. Arte propiciadora da integração e o interrelacionamento dos sujeitos no âmbito da estética, da poética e do imaginário. Concepção essa, que vem fundamentando todo trabalho que desenvolvo nessa área.

Nessa experiência, desenvolvi um trabalho de escola atelier. Minha intenção era trabalhar com pessoas que até então não tivessem desenvolvido nenhuma atividade artística (Desenho e Pintura).

Constatai que os alunos expressavam através da arte sua visão de mundo, impregnada de fantasias, crenças, mitos, valores sócio-culturais. Cada aluno representava através da expressão plástica a sua vivência. Os adultos em geral, preocupavam-se com a técnica e com a representação fiel da realidade enquanto que as crianças eram mais espontâneas, expressando-se com mais plasticidade tanto na composição como no resultado pictórico, sem

preocupação com a representação do real, tornando seu trabalho mais original. Trabalhávamos com temas comuns a todos, porém cada aluno diferenciava-se por sua expressão própria.

De acordo com essa experiência, eu diria que a maioria das pessoas são capazes de manifestarem-se artisticamente, ficando sujeitos a oportunidade e orientação que proporcione o desenvolvimento sistemático de seus potenciais, que na maioria das vezes fica reprimido por circunstâncias adversas da vida social.

Como professor de Educação Artística, no Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça - CAVG - UFPEL, ministro aulas nos cursos de 2º grau: Técnico em Alimentos, Agropecuária e Economia Doméstica. Realizo um trabalho em condições desfavoráveis, uma vez que só há uma aula semanal e esta está intercalada entre outras disciplinas, não proporcionando um desempenho gratificante nas produções artísticas dos alunos. Trabalhar com arte requer tempo, espaço e condições materiais para que se torne viável a sua realização com qualidade.

Minha prática pedagógica está embasada, principalmente, em Barbosa (1978-1984), Fusari e Ferraz (1992). Desenvolvo um trabalho de sensibilização através do *ver* e *observar*. Ver no sentido de conhecer, perceber pela visão, reconhecendo coisas, seres e formas. E observar no sentido de olhar, pesquisar, detalhar, estar atento as peculiaridades visuais. A partir daí, os alunos expressam-se com maior referência e numa relação mais íntima com o fazer artístico.

Esse pequeno relato tem o objetivo de mostrar que a minha preocupação com a Arte emerge de uma situação natural de trabalho e de vida. Esta preocupação leva-me a questionar o significado da Educação Artística na formação do técnico de nível médio. Educação Artística não apenas como disciplina curricular mas como educação para a Arte.

Entendendo que a escola tradicional, e principalmente, as escolas técnicas têm negligenciado o ensino nessa área, me propus a refletir sobre esta realidade na tentativa de contribuir com a discussão, buscando soluções que resolvam tais problemas.

Este estudo justificou-se não apenas pela importância que deve ser atribuída ao ensino de arte na formação de todos os profissionais, e em especial ao técnico de nível médio, mas também pela falta de pesquisa nesse campo específico que investiguei. Pelo levantamento bibliográfico feito através do COMUT (UNIBIBLI/CD-ROM - Livros e Teses) da FaE - UFPEL e pela listagem de trabalhos publicada no livro de Peterossi (1994), constatee que não há teses, dissertações e nem livros que trate do ensino de arte nas escolas técnicas.

Os objetivos deste trabalho foram: Investigar o significado da Educação Artística na formação do técnico de nível médio; redefinir o ensino de Educação Artística no 2º grau - técnico a fim de contribuir para melhoria desse ensino e com as pesquisas nessa área; resgatar a importância da Educação Artística na formação dos profissionais e em especial na formação do técnico de nível médio.

Algumas questões nortearam esta investigação como: qual a importância atribuída à Educação Artística nos currículos dos cursos técnicos? Como é trabalhada essa disciplina? Trabalhar a sensibilização faz parte desse ensino? Como? A expressão do aluno é livre ou orientada? Como acontece a avaliação nessa disciplina? A disciplina de Educação Artística tem como objetivo contribuir para formação geral do educando?

No desenvolvimento do estudo, propriamente dito, inicialmente busquei a parceria com outros autores para aprofundar o referencial teórico inicial que o norteou.

Aos poucos foi surgindo, como um clarear de idéias, a estrutura do trabalho como um todo. O primeiro capítulo é constituído de um repensar a escola que temos na direção da escola que queremos, partindo da escola do presente para a escola do futuro. Refletindo sobre o ensino de 2º grau, sobre a formação do técnico de nível médio, sobre o ensino e avaliação da expressão artística, e, ainda, sobre a relação entre o artista e o professor.

O segundo capítulo abrange a relação entre o pensar e o fazer artístico, em grande parte da sua complexidade, desde o vôo que impulsiona à criação artística, passando pelo seu poder de comunicação na simultaneidade das trocas sensíveis entre o imaterial e o contemplador, e chegando a suscitar emoções através das sensações provocadas pela beleza estética.

O terceiro capítulo contém a proposta de ensino de Arte para uma escola do futuro, proposta esta originada do trabalho prático desenvolvido com os alunos do Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça, em uma escola atelier, servindo de contraponto à escola tradicional, no que se refere ao tempo, espaço físico, conteúdo, metodologia e avaliação.

Os temas abordados aqui, questionam, por um lado, a educação artística como vem acontecendo na prática escolar e por outro lado, apontam para uma perspectiva de superação centrada na reflexão sobre as dificuldades que emergem do contexto concreto. Desta forma, eles podem servir de subsídio, ou melhor, de "provocação" para os interessados em discutir os problemas que surgem no ensino das Artes.

CAPÍTULO I

DA ESCOLA OBSOLETA

À ESCOLA DO FUTURO



Neste capítulo abordamos a questão da escola de forma ampla, repensando a escola que temos e propondo a escola que queremos. Nesta reflexão, considerando todas as idas e vindas, propomos abandonar o que está obsoleto na escola, transformar o que deve ser transformado em busca do novo, sempre questionável e mutável, porque inacabado. Partindo da escola do presente para a escola do futuro.

Ensino de 2º grau

No sistema educacional brasileiro, o 2º grau é relegado a segundo plano e visto como uma espécie de "sanduíche" entre o 1º e o 3º graus. Nas últimas décadas, a escola de 1º grau tem sido centro das atenções de educadores e pesquisadores.

Tal predominância, é apoiada pelo Governo Federal que define como prioridade o ensino de 1º grau, o que se justifica, na medida em que esse ensino é a porta de entrada para qualquer proposta de democratização da Educação. No entanto, a priorização do ensino de 1º grau não pode ser encarada como uma justificativa para a omissão dos órgãos governamentais em relação ao ensino de 2º grau.

O ensino de 2º grau apresenta alguns pontos críticos como: indefinição política; falta de pesquisas e dados para subsidiar políticas educacionais para esse nível de ensino; e admite todo tipo de improvisação que, na proposta legal, ora assume o caráter profissionalizante, ora assume conotação mais genérica. (Franco, s.d.)

Um dos aspectos que concorre para a indefinição política vincula-se à insistência, por parte de alguns teóricos, em pensar o 2º grau como se fosse um todo único. São vários segundos graus num mesmo 2º grau. Não se pode pensá-lo como se fosse um todo homogêneo, tendo em vista as

particularidades específicas presentes, por exemplo, nos Cursos de Magistério, na formação de Técnicos Agrícolas, de Técnicos Industriais, de Técnicos Comerciais ou mesmo no 2º grau simplesmente propedêutico. (op. cit.)

É indispensável repensar a formação de técnicos de nível médio, como uma alternativa possível e desejável, desde que, seja uma opção mais realista para um grande contingente de trabalhadores jovens e desde que exerça uma função social, enquanto elemento de desenvolvimento da cidadania.

Faz-se necessário um quadro teórico-prático mais consistente, que desvele a situação do 2º grau em termos de demandas e aspirações da comunidade, que penetre no cotidiano da escola para conhecer sua estrutura de poder, para compreender a composição do quadro de seus administradores, docentes e funcionários, e suas relações com o meio social mais imediato, para averiguar suas propostas curriculares e sistemática de avaliação, e, principalmente, para captar as características de sua clientela, suas expectativas, opiniões e aspirações.

O caráter de improvisação que admite o ensino de 2º grau, por ora assumir caráter profissionalizante e ora assumir uma conotação mais genérica, supõe soluções de todo tipo, sem uma reflexão mais sólida sobre esse nível de ensino, sem que se defina sua função social, sem levar em conta os interesses dos alunos trabalhadores que necessitam do 2º grau, e sem que se explicita qualquer direção ou compromisso político para a educação da população jovem do país. (Franco, s.d.)

Seja profissionalizante ou não, o ensino de 2º grau, deve proporcionar, ao educando, a ampliação da participação efetiva na sociedade para que exerça, de forma diversificada, sua cidadania consciente, responsável e comprometida.

Formação do técnico de nível médio

Os cursos de formação técnica centram-se no ensino das disciplinas técnicas, transformando a formação do técnico em adequação para o trabalho destinado à estruturas já criadas, formando um profissional para ser aproveitado pelo mercado de trabalho existente. Há, em geral, pouquíssima preocupação com a formação integral do educando, ficando evidente tal afirmação ao observarmos o currículo desses cursos, os quais apresentam uma estrutura que privilegia, as disciplinas técnicas em detrimento das outras de formação mais geral.

Como a vida profissional não depende apenas do conhecimento técnico, mas sim de um conjunto de conhecimentos construídos nas relações interpessoais, portanto na formação integral, o fato do educando ter sido bem preparado tecnicamente não lhe garante ingresso nas relações de produção da sociedade. Existem casos, por exemplo, de alunos que demonstraram excelente desempenho durante o curso, e na tentativa de pôr em prática sua "formação" não obtiveram êxito. Enquanto outros que nem foram tão brilhantes como alunos, mas que extrapolaram a técnica em si, participando de outras atividades extra curriculares como grupo de teatro, CTG, grupos musicais, obtiveram sucesso profissional.

Na formação do técnico de nível médio os docentes utilizam o saber técnico organizacional, saber este compromissado com as instituições empresariais e com a relação de poder que se manifesta na organização. Assim, as soluções técnicas propostas não derivam necessariamente das ciências, mas são definidas também e, principalmente, em função de sua adequação ao sistema produtivo. (Peterossi, 1994)

A escola técnica forma para o emprego, exista ele ou não. Não tendo sido desenvolvida a criatividade do aluno para que este não dependesse das estruturas vigentes, ou seja, do que o mercado de trabalho oferece, tendo

condições de tomar decisões no sentido de buscar um espaço próprio que atenda sua realização pessoal, observando a realidade que o cerca e vislumbrando as possibilidades existentes relacionadas aos seus potenciais.

O dia-a-dia monta e remonta estruturas mentais, comprometendo o estudante de formação técnica, futuro trabalhador, afastando-o da expressão propriamente dita em função de uma técnica um tanto quanto distanciada de uma realidade mais humana. As escolas de formação técnica por sua rigidez, comprometidas com o ensino dirigido ao mercado de trabalho, "embrutecem" o educando no momento em que ele deveria estar suscetível a informações mais estruturadas para a sua integridade emocional, possibilitando-lhe não só o conhecimento proposital, mas um conhecimento mais sensível, que lhe assegurasse uma estabilidade mais universal.

A preocupação com a formação integral, e não apenas técnica, do futuro profissional, em especial o técnico de nível médio, não é só minha, pois o mercado de trabalho atual já tem como critérios para seleção de pessoal o equilíbrio emocional e a sensibilidade.

Já existem pesquisas que confirmam essas idéias. É o caso do estudo de Daniel Goleman, conforme nos fala Rossetto (1996).

Que um diploma não é mais o bastante para garantir um futuro tranquilo, todo mundo sabe. Difícil é saber o que leva algumas pessoas ao sucesso e outras ao fracasso profissional. Por que algumas pessoas que brilham no tempo de escola têm empregos medíocres? Por que certos alunos sofríveis voam direto para os altos postos? Como se explica que empreendedores que mal esquentaram os bancos escolares juntaram imensas fortunas?

Daniel Goleman, psicólogo Ph.D. de Harvard, o autor de *Inteligência Emocional*, explica que temos duas inteligências distintas. Além daquela tradicional que conhecemos, que pode ser medida pelos testes de Q. I.,

haveria ainda outra, a inteligência emocional. E é, na sua opinião, a emocional que realmente conta.

Essa inteligência, Goleman resumiu em uma tábua de cinco mandamentos:

- *Autoconhecimento* - capacidade de reconhecer os próprios sentimentos, usando-os para tomar decisões que resultem em satisfação pessoal. Quem não entende seus verdadeiros sentimentos estaria à mercê deles; quem os entende, seria um melhor piloto de sua própria vida.

- *Administração das emoções*: trata-se da habilidade de controlar impulsos, de dispersar a ansiedade ou de direcionar a raiva à pessoa certa, na medida certa e na hora certa.

- *Automotivação*: habilidade de persistir e se manter otimista mesmo diante de problemas.

- *Empatia*: habilidade de se colocar no lugar do outro, de entender esse outro, conseguir influenciá-lo e de perceber sentimentos não-verbalizados num grupo.

- *A arte do relacionamento*: capacidade de lidar com as reações emocionais dos outros, interagindo com tato. (Rossetto, 1996, p. 75)

Alguns conseguem controlar melhor seus impulsos, não ficam ansiosos, esperando por um elogio, nem deprimidos quando esses não chegam. Outros não se deixam levar pelo mau-humor. Há quem, ainda, consiga fazer com que acontecimentos ruins não atrapalhem sua concentração nas tarefas do dia-a-dia.

Há muito tempo, intuitivamente, executivos usam instrumentos agora chamadas de Q.E. para alcançar o sucesso, para promover funcionários ou na seleção de pessoal. A expressão "inteligência emocional" foi usada pela primeira vez em 1990 pelos psicólogos americanos, Peter Salovey e John

Mayer. Goleman deu, ao tema emoção, um caráter científico. O que antes poderia soar *messiânico*, como promover o otimismo dentro de uma empresa, hoje é considerado técnica de melhoria de produtividade individual. O objetivo de Goleman é redefinir o que significa ser inteligente.

Não há nenhum teste científico capaz de mensurar o Q.E. O Q.I. é bem diferente do Q.E. Os testes de Q.I. podem avaliar principalmente a capacidade lógica e a de raciocínios, mas não dão conta de mensurar todas as demais variantes emocionais que podem fazer diferença em uma carreira ou em relacionamentos.

São atributos como a habilidade de perceber sentimentos ocultos e falar o que um grupo quer ouvir, por exemplo, que fazem de uma pessoa um líder e garantem que alguém seja reconhecido e promovido.

Na empresa Shell, por exemplo, um diploma é importante, mas ter um perfil emocional adequado é fundamental para conseguir uma vaga. Na hora de contratar, é levado em conta a sensibilidade, o equilíbrio emocional e a flexibilidade em lidar com pessoas diferentes.

Q.E. será cada vez mais valorizado dentro das empresas porque o líder moderno é cada vez mais orientado pelo consenso e pelo entendimento.

O profissional do futuro terá de basear seu trabalho em equipes e se impor pela competência, não pela força. Estamos numa época em que guiar é mais importante do que gerenciar.

O Q.E. não é hereditário. Aprendemos a lidar com as emoções no decorrer da vida, principalmente na infância, quando boa parte das ligações cerebrais ainda está em formação. Adultos, porém, podem melhorar sua performance.

Emoções fortes como a raiva ou a ansiedade, criam um bloqueio na região frontal do cérebro que é responsável pelo raciocínio. Por isso, quando

uma emoção forte acontece dizemos que não conseguimos "pensar direito". Se essa emoção persiste, o trabalho fica prejudicado pela falta de concentração.

Trabalhar a favor da inteligência emocional logo cedo traz melhores resultados. A maneira como você administra os seus sentimentos é um exemplo para as crianças. Além disso, é necessário, adotar uma postura de tentar sempre entender o que a criança está sentindo e tentar ajudá-la a liberar a emoção de forma positiva.

Adultos, em geral, deixam a criança resolver seus problemas emocionais sozinha, tentam desviar a tristeza ou a raiva, ou não mostram qualquer respeito e criticam as crianças. Em nenhum dos casos a criança estará aprendendo a lidar com suas emoções. Logo, não terá embasamento para fazê-lo quando for um adulto.

O ensino das Artes tem o papel fundamental nesse tipo de formação, daí a necessidade do resgate da importância da Educação Artística no currículo dos cursos de formação profissional.

Na formação técnica, lentamente, o geral vai desaparecendo, cedendo espaço para o específico. Acredito que a arte assume uma outra posição, ou seja, uma outra verdade, constrói um fazer, embora específico, sendo parte integrante de uma generalidade.

A escola tradicional, por não considerar a evolução da sociedade, em termos de tecnologia, produz, nada mais do que, o arcaico, pois trabalha, em geral, com um "conteúdo morto"¹, com metodologias ultrapassadas e desenvolve relações autoritárias.

Temos de pensar a partir do novo, e não das condições dadas, pois o novo homem se põe no futuro, trata-se, portanto, de construir o novo. Se o capital educação e escola se funda no poder do trabalho e na ética do

¹ Conteúdo morto é aquele conteúdo sem luz, sem vida, sem sentido, sem significado, sem conexão viva com a realidade.

trabalho, a que pensar a partir dos valores do não-trabalho, que põe relações inteiramente novas dos homens com o mundo e entre si mediante forças produtivas totalmente automatizadas, e que substituem tanto a mão como grande parte do esforço mental dos homens. Nessa base inteiramente nova se fundará a formação dos novos homens. O não-trabalho já está posto pela máquina e, principalmente, pela Eletrônica, a não-escola, pela Informática. Eis porque a defesa da escola, a luta pela escola é luta pelo velho, é luta contra o desenvolvimento do trabalhador e por sua infantilização vida afora. (Etges, s.d.)

A informática e a robótica mudaram o paradigma da construção do conhecimento, porém a escola trabalha com um paradigma de conhecimento mecânico. É um novo tempo, é um tempo de completa mudança dos paradigmas do conhecimento, é o desafio deste final de século. (Teves, 1994)

Estando, ainda, as escolas técnicas presas a paradigmas de conhecimento mecânico, há uma grande dificuldade em construir um novo paradigma, assim como o ensino de arte encontra dificuldade de ser valorizado nesse tipo de formação, uma vez que mexe com a sensibilização, com a subjetividade, com a imaginação e com a criatividade.

Talvez não seja considerado, por quem organiza a estrutura curricular dos cursos técnicos, que uma vez desenvolvendo predominantemente o fazer técnico, estão formando, consciente ou inconscientemente, pessoas automatizadas, desconsiderando a formação como uma totalidade. Justificando-se, por isso, a necessidade da valorização do saber artístico, conseqüentemente da disciplina de Educação Artística nestes currículos, à medida que se trata de um saber que envolve, dentre outros, o aspecto humano da formação do educando.

Qualquer criação humana é parte de um todo. Em cada ação empreendida, o homem se depara com problemas interligados. Por isso, ao

tentar solucioná-los, o ser humano precisa ter uma visão de conjunto. É a partir desta visão que podemos avaliar a dimensão de cada elemento da situação.

Para Hegel (apud Vasconcellos, 93/94, p. 97), "a verdade é o todo. Se não enxergamos o todo, podemos atribuir um valor exagerado a uma verdade limitada (transformando-a em mentira), prejudicando a nossa compreensão de uma verdade mais geral".

O conhecimento, na sua gênese, está vinculado à totalidade, uma vez que origina-se do enfrentamento de alguma situação concreta, de algum problema real, para o qual tentamos dar conta de suas múltiplas relações.

A educação na perspectiva da totalidade, busca inserir a experiência no quadro geral da realidade e do saber, uma abordagem interdisciplinar. Procura, portanto, superar a fragmentação do conhecimento, o reducionismo, maniqueísmo, o mecanicismo.

Para Vasconcellos (93/94), a totalidade deve considerar as várias dimensões do conhecimento, isto é, em relação ao sujeito, ao objeto e ao contexto do conhecimento.

Na dimensão de totalidade relativa ao sujeito, o educando deve ser visto na sua totalidade, como sujeito concreto, em essência, um ser social. Os professores precisam dessa compreensão, pois eles não encontram no educando, uma criança em si mas uma criança de uma determinada classe, que cresce sob determinadas relações sociais.

A forma de organização das relações de produção no capitalismo, com base na divisão social do trabalho e na propriedade privada, deforma o trabalhador, levando-o a desenvolver uma habilidade parcial. Não só o trabalho é dividido e suas frações distribuídas entre os indivíduos, mas o próprio indivíduo é transformado no aparelho automático de um trabalho parcial.

Quem se compromete com uma nova sociedade, deve buscar a transformação dessas relações, substituindo o indivíduo parcial, fragmento humano que repete sempre a mesma operação, pelo indivíduo integralmente desenvolvido, buscando, portanto, uma formação omnidimensional. Para isto, o conhecimento trabalhado na escola deve ser mais abrangente, buscando atingir as diversas dimensões do homem e da vida.

"Não temos que inculcar as noções artísticas para formar especialistas, senão para educar indivíduos realmente sensíveis, com uma rica imaginação e uma grande sensibilidade para com o mundo e a maior solicitude para com os homens; não ensinamos economia e sociologia para formar *experts*, senão para educar homens capazes de compreender racionalmente o mundo em que vivem e cuja direção devem participar com toda responsabilidade". (B.Suchodolski apud Vasconcellos, 93/94, p. 98)

Na dimensão de totalidade relativa ao objeto de conhecimento devemos buscar a superação da fragmentação do saber e da realidade, recuperando a integração das disciplinas. Cada disciplina, com a contribuição que dá ao conhecimento, é parte da totalidade, devendo, portanto, convergir e dialogar com as demais, numa abordagem interdisciplinar da realidade.

Conhecimento na perspectiva da totalidade não significa conhecer tudo de tudo. Podemos conhecer qualquer objeto, só não temos condições de conhecer todos os objetos. O desafio dessa concepção é conhecer adequadamente, ou melhor, na essência, determinados objetos de conhecimento.

Sem a perspectiva da totalidade o conhecimento necessita de sentido para o aluno, se o objeto é tirado de seu contexto, perde o sentido, pois só no conjunto podemos articular o sentido.

Nesse sentido, "a totalidade está colocada no ponto de partida - síncrese: totalidade caótica - e no ponto de chegada do conhecimento - síntese: rica totalidade de relações". (Vasconcellos, 93/94, p. 99)

Devemos analisar, ainda, a totalidade no contexto em que ocorre o conhecimento, seja o da escola, da comunidade ou da sociedade em geral.

Na escola, a educação não acontece apenas na sala de aula, nem só através dos conteúdos programados. As estruturas, as formas de organização, os relacionamentos também são fatores educativos.

Não podemos pensar que a conscientização venha, apenas, pelo recebimento de conteúdos. A consciência interage dialeticamente com a teoria, mas se forma uma prática social, a partir do engajamento em situações concretas e da reflexão crítica sobre elas. Deveriam ser criadas, na escola, frentes de transformação através do trabalho com educadores e educandos como jornal, teatro, grêmios, reuniões pedagógicas e outros.

Outra dimensão a ser desenvolvida pela escola é relativa à inserção dos educandos no meio social em que vivem, ligando as atividades às necessidades objetivas da sociedade.

Como essa concepção de totalidade não se faz presente, ainda, em nossas escolas, a disciplina de Educação Artística não encontra uma posição adequada para expressar-se, principalmente, nas escolas de formação técnica. A livre expressão se contrapõe a esta formação, seria uma espécie de paradoxo onde a rigidez e a precisão técnica estariam ligadas diretamente com a não rigidez e com outra forma de precisão.

Porém, como disse Coragem (1992), o fato de valorizar o belo não significa ausência de seriedade. Ser agradável não significa menosprezo por conhecimentos profundos. Trabalhar com prazer não significa abandono de esforço. Trabalhar com liberdade não significa descompromisso com a qualidade.

Por muitos anos, a Arte desvirtuou-se, sendo uma atividade de labor e não de formação artística. Nesse período, além de pertencer apenas aos

artistas, estes deviam produzir obras encomendadas pelas instâncias de poder, não tendo nenhum caráter de espontaneidade, de expressão livre e criativa, era um trabalho exaustivo e tecnicista.

Porém, a educação através da Arte deve possibilitar uma nova mentalidade de aplicar o conhecimento, não mais para o trabalho convencional, e sim para o trabalho criativo, norteado pelo prazer. O trabalho não sendo mais a sustentação do exercício da vida, no sentido de não vivermos para trabalhar e sim trabalharmos para viver, gera o não-trabalho no sentido íntegro e real da expressão, dando espaço e redimensionando o tempo para um fazer mais prazeroso e mais rico de criatividade.

A Arte no processo ensino-aprendizagem

"O que o simbolismo discursivo - a linguagem no seu uso literal - nos faz no tocante à nossa consciência das coisas em derredor e à nossa própria relação com elas, as artes fazem em prol de nossa consciência da realidade subjetiva, do sentimento e da emoção; dão forma as experiências interiores e tornam-nas, assim, concebíveis. A única maneira pela qual podemos realmente considerar o movimento vital, a agitação, o desenvolvimento e passagem da emoção, e finalmente, todo o sentido direto da vida humana, é em termos artísticos".

Susanne k. Langer

A Educação Artística deve ser compreendida como propiciadora de "atividades" para conduzir o aluno a uma atitude crítica diante do mundo ao seu redor e ainda, apurar a percepção, aguçar o senso estético, estimular a imaginação, respeitando o potencial criativo que existe em cada ser humano.

Entretanto, o ensino de Arte, em geral, não vem cumprindo seus objetivos, nem técnicos nem de desenvolvimento da sensibilização artística.

Muitos professores de Educação Artística propõem atividades, às vezes totalmente desvinculadas do saber artístico. Embora não exista qualquer orientação explícita para ações polivalentes, essa tem sido uma atitude habitual que converte a disciplina em uma pulverização de tópicos, técnicas, "produtos" artísticos e empobrece o verdadeiro sentido do ensino de Arte.

A Educação Artística foi incluída no currículo escolar pela Lei 5692/71, na tentativa de melhorar o ensino de Arte, ao incorporar atividades artísticas com ênfase no processo expressivo e criativo dos alunos. Com essas características passou a compor um currículo que propunha valorização da tecnicidade e profissionalização em detrimento da cultura humanista e científica predominante nos anos anteriores. Paradoxalmente a Educação Artística apresentava, na sua concepção, uma fundamentação de humanidade dentro de uma lei que resultou mais tecnicista. (Fusari e Ferraz, 1992)

O ensino de Arte tem sido, geralmente, mal entendido e mal resolvido. Isso é conseqüência de uma política educacional desfavorável, que, mantém um número excessivo de alunos por turma, em geral não oferece os recursos materiais necessários e, não investe na formação desse profissional. (Coragem, 1992)

Para essa autora, pode-se notar duas tendências extremas quanto à atuação do professor de Arte em sala de aula: uma que facilita lidar com a classe, orientar atividades e ensinar algumas técnicas, mas devido ao excesso de preocupação "educativa", distancia-se da finalidade da Arte; a outra que, embora preserve o seu sentido, apresenta dificuldades na prática de sala de aula por descuidar do aspecto pedagógico. Tais tendências levam à inviabilidade desse ensino na escola.

Porém, reconhecendo a importância da Arte enquanto possibilidade de um autêntico meio de expressão, o professor se coloca frente ao desafio de dirigir a ação educativa para a compreensão do sentido da Arte. O que justifica

o conteúdo artístico na escola é sua importância para o ser humano. Através da Arte, ele pode manifestar sua própria maneira de perceber o mundo e expressá-la de forma global, exteriorizando suas idéias, sentimentos e desejos, estabelecendo diálogo com o mundo e vendo, assim, a possibilidade da discussão de seus direitos num contexto mais amplo. (op. cit.)

No contexto da problemática da Educação Artística, no final da década de 70, constitui-se no Brasil o movimento Arte-Educação. Inicialmente organizou-se fora da educação escolar e a partir de premissas metodológicas fundamentadas nas idéias da Escola Nova e da Educação Através da Arte. Esse modo de conceber o ensino de Arte vem propondo uma ação educativa criadora, ativa e centrada no aluno. Atualmente no Brasil, o movimento da Arte-Educação está preocupado com a educação escolar, observando e contribuindo para que a Arte se faça presente na nova Lei de Diretrizes e Bases proposta nesta década de 1990. (Fusari e Ferraz, 1992)

Em síntese, a Educação Através da Arte vem se caracterizando pelo posicionamento idealista, direcionado para uma relação subjetiva com o mundo. Embora tenha repercutido pouco na educação formal, contribui com a enunciação de uma visão de arte e de educação com influências recíprocas. Quanto a Educação Artística nota-se uma preocupação somente com a expressividade individual, com técnicas, mostrando-se, por outro lado, insuficiente no aprofundamento do conhecimento da arte, de sua história e das linguagens artísticas propriamente ditas. Já a Arte-Educação vem se apresentando como um movimento em busca de novas metodologias de ensino e aprendizagem de arte nas escolas. Revaloriza o professor da área, discute e propõe um redimensionamento do seu trabalho, conscientizando-se da importância da sua ação profissional e política na sociedade. (op. cit.)

É urgente e necessário redefinir objetivos, conteúdos e métodos do ensino de Arte na educação escolar para que ele deixe de ser considerado apenas atividade e passe a ter uma nova categoria.

Para que isso ocorra é necessário refletir sobre a nossa prática enquanto educadores de Arte. Nesse sentido, trago algumas idéias para contribuir na discussão e reflexão.

O animal é treinado e se adapta, o Homem aprende, transforma o meio e tem um comportamento simbólico.

Ao homem é conferida a capacidade de relacionar, argumentar, modificar, das mais diversas formas, aquilo que vê.

As ações hominiais variam dentro do campo das conceituações concretas e abstratas, e mais ainda no plano do imaginário. Na educação isso também acontece, portanto, Arte-Educação deveria ser, no mínimo, reativar, esclarecer, explicitar construções velhas e novas, com a finalidade de determinar uma relação com a arte não só no plano do gostar, mas também da compreensão de seus códigos. Não apenas os códigos que estão distribuídos de forma linear nem de forma organizada para compreensão de uma leitura formal, mas códigos criados a partir da subjetividade, da emoção, que proporcione uma leitura informal.

Acredito que se um aluno desde cedo tivesse uma relação efetiva com as práticas artísticas (música, artes plásticas, dança, teatro) construiria uma base mais sólida na sua formação, desmitificando outros conhecimentos, como a Matemática e a Física, por exemplo, que por características próprias mais o amedrontam do que o fazem crescer. Não quero dizer com isso que esses conhecimentos não são importantes, porém pela forma como são trabalhados geram esse tipo de reação - medo.

Educar para arte e através da arte dentro de um contexto cultural, é proporcionar uma relação com vários elementos necessários à compreensão do saber artístico como o belo, o agrado estético, a contemplação.

Na disciplina de Educação Artística, por exemplo, o prazer no fazer artístico é desconsiderado em prol da realização da tarefa, ou seja, do simples fazer, do trabalho em si, do produto final. Isto é fruto de formatações criadas pelas distorções dos programas elaborados para atender a resultados práticos, ao invés de proporcionar na pessoa o prazer e realização no envolvimento de si com o universo exterior, de forma refletida.

A escola tradicional trabalha com resultados práticos e pragmáticos, porém, se faz necessário pensar em uma nova metodologia de ensinar e aprender.

Entendo que a Escola deva repensar não só o espaço físico destinado para o ensino das artes, como também os conteúdos da disciplina de Educação Artística. Que o trabalho desta disciplina não seja apenas na busca de resultados aparentes e de reconhecimento de talentos artísticos, mas sim como processo capaz de desenvolver a pessoa em sua totalidade, estimulando a auto-estima.

Nesse sentido, a Educação Artística deveria retomar os objetivos de desenvolver a capacidade criadora e favorecer a crítica. Para desenvolver a capacidade criadora devem ser buscados conteúdos dialeticamente organizados para exercitar a cinestesia e flexibilidade verbal, propondo respostas originais para situações já convencionadas. E para favorecer a crítica deve ser explicitada a concepção que se tem de sua representatividade no processo educacional.

Para Moraes (1993), se buscamos uma prática pedagógica comprometida com a transformação, talvez fosse necessário definir seus fundamentos em

torno dos conteúdos da História da Arte, estudo comparativo a outros estudos da história do conhecimento humano em suas mais diversas relações e reações em sociedade, estabelecendo assim uma condição para o exercício da crítica. O ensino da arte poderia ter uma metodologia delineada nos conteúdos das ciências baseado na História e no aspecto técnico do fazer artístico, aprofundado o conhecimento das diferentes concepções sobre Estética, comprometendo-se na conquista de uma nova ordem social.

A prática artística pode suscitar idéias contrárias à ordem estabelecida sem se desviar de alguns de seus princípios básicos como a imaginação, a livre fantasia, enfim, o sonho, tendo como "inspiração" a realidade.

Na superação dos possíveis impasses de cunho pedagógico e político, o arte-educador pode recorrer à história para separar conteúdos que esclareçam a realidade atual, incluindo o fazer artístico, considerando os procedimentos técnicos desse fazer, como objeto de estudo e de prática, para o reconhecimento do poder de construção do homem através de símbolos e imagens não codificados em linguagem formal, deparando-se com o campo da estética compreendida na função de desenvolvimento dos sentidos e independente de toda formulação conceptual. (Moraes, 1993)

Muitas são as formas de ensinar Arte, uma delas é trabalhar o perceber através do olhar reflexivo, que é tão rico quanto o ler e escrever.

A escola trabalha basicamente em cima da linguagem falada e escrita, considerando que todos tenham a mesma capacidade de retenção e aprendizagem. Estabelece uma relação de troca de informações, criando uma linguagem própria para desenvolver seus objetivos. Desconsidera a linguagem do silêncio, o que seria na linguagem artística trabalhar apenas com o cheio e não com o vazado. Porém, o silêncio tem suas peculiaridades para reflexão que oportuniza uma outra forma de interpretação.

O raciocínio predominante na escola é o lógico formal, no entanto, deveria ser trabalhada a mente de forma mais ampla, considerando, por exemplo, a intuição além da razão.

A intuição é a faculdade mental que permite obter o conhecimento de maneira direta, sem a interferência do raciocínio, é uma faculdade mental mais poderosa que o próprio raciocínio e é através dela que ocorrem as grandes criações do homem nas Artes, na Filosofia e nas Ciências. Considerando que "idéias são coisas que nos vêm por intuição. Uma idéia não se deduz, 'se intui'. [...] "Albert Einstein (1879-1955) concebeu sua Teoria da Relatividade com base na idéia da relatividade do espaço e do tempo, idéia esta que lhe veio por intuição, não por dedução". (Ávila, 1995, p. 2-3)

Ao meu ver, inteligência é um conjunto de atitudes. É um conjunto de estruturas que se interligam e se inter-relacionam formando um todo harmônico.

Nas relações de poder na escola, a inteligência das pessoas é considerada, conforme a função que ocupam, de forma hierárquica, isto é, o professor é considerado mais inteligente do que o aluno, o diretor mais do que o professor, ..., porém, isto é relativo. Nessa visão, inteligente é aquele que cumpre com as obrigações e apresenta resultados satisfatórios e/ou aquele que não cumpre mas apresenta resultados satisfatórios.

A sociedade estimula dois tipos de inteligência, a que supera as dificuldades, principalmente, acadêmicas e a que obtém resultados práticos na vida social. Por sua vez, a escola tem trabalhado de uma forma que não assegura o mérito da inteligência, valoriza apenas a inteligência acadêmica, voltada para respostas esperadas, pré-determinadas, no entanto, essa é apenas uma parte da inteligência. Pois a inteligência abrange vários outros aspectos da capacidade humana como as relações e inter-relações exigidas em nosso cotidiano. Para enfrentarmos os desafios da vida necessitamos de

muito mais do que o conhecimento acadêmico em si, precisamos ser capazes de reconstruir esses conhecimentos.

Como diz Japiassu (1983, p. 47), "(...) parafraseando Sartre, atrevo-me a dizer que o educando não é aquilo que fazem dele, mas aquilo que ele faz daquilo que fizeram dele."

O que fica confuso é o tipo de competência desenvolvido na escola. A competência intelectual é um conjunto de habilidades para resolução de problemas e está mais de acordo com a escola atual. Contudo, seria mais significativo, talvez, que a escola tivesse menos preocupação com a competência intelectual e valorizasse outros aspectos que compõem o ser humano como, intuição, sensibilidade, emoção.

A escola deve repensar em sua estrutura formal a conceituação de inteligência, não só na avaliação, como, também, no repasse de conhecimento, no ensino, partindo não mais do cumprimento de um programa de satisfação pessoal ou grupal, mas sim incentivando o crescimento, não estabelecendo a norma, a regra, nem os resultados como essencial, mas valorizando o processo de efetivação da construção dos conhecimentos e descobertas de cada um. Mais válido seria um despertar para um realizar com significado do que um realizar para nada.

A escola formal, em geral, não trabalha o conhecimento para a libertação, no sentido de exteriorizar as emoções, sentimentos..., mas sim para o aprisionamento do conhecimento específico, estabelecendo diversos limites.

As distorções acarretadas pela formação acadêmica levam muito tempo para serem corrigidas. O que menos é considerado na escola é a natureza pessoal, todo o aluno deveria ter uma formação geral, tendo a possibilidade de especializar-se naquilo que o realiza. Como isso não acontece, a escola forma (ou deforma) um batalhão de homens "iguais" que não se diferenciam por

escolha ou aptidão, dominando apenas o óbvio, ficando sua formação insuficiente, possibilitando-lhe condições mínimas de sobrevivência.

Estudar algo buscando apenas a sua aplicabilidade imediata, de nada adianta, pois as coisas mudam em frações de segundos. O conhecer deve estar voltado às relações e inter-relações que todas as coisas têm entre si, são como um estimulante para novos conhecimentos. Por exemplo, à medida que uma pessoa conhece pela primeira um objeto (uma garrafa) automaticamente vê sua funcionalidade, porém deveria ser trabalhado para pensar em outras possibilidades de utilizar o mesmo objeto.

O pensar, o ver, o observar, numa visão artística desobriga o homem a tornar-se pragmático. Assim como na poesia a ocupação que consiste em compor um poema é totalmente gratuita, a obra do poeta escapa às preocupações pragmáticas. Pois, o pão e o vinho que ele canta, não alimenta ninguém. Porém, pensamos pouco sobre aquilo que fazemos, ou fazemos muito sem pensar.

O artista plástico tem em seu referencial interior a noção espacial, faz parte da sua natureza. Exatamente o que deve ser revisto ou acrescentado no ensino de Arte é o perceber espacial, como pensar sobre as coisas e o que fazer com as coisas, utilizando o inexistente e o existente. A criação se dá exatamente nesta relação entre o pensar e o fazer. A falta criatividade é a ausência deste saber, levando a mente à neutralidade, ao chamado "branco".

Talvez uma das grandes ou principal chave para uma soltura esteja no desenvolvimento das noções espaciais. Nas Artes o espaço é o ponto fundamental para sua realização, ele está embutido nas suas generalidades e complexidades.

O espaço é apenas um campo, não é determinante da criação, mas essa noção se faz presente em todos os momentos de nossas vidas. Assim como os

músicos transmitem uma espacialidade própria e conceitual, os bailarinos também pautam-se num tipo de espacialidade.

A Matemática, por exemplo, disciplina que a escola faz questão de afastar das Artes, está impregnada de noção espacial, assim como a arte contém uma estrutura matemática não aparente como o compasso na música e a perspectiva na pintura. Porém, existe um distanciamento muito grande entre Arte e Matemática, como se a Arte por ser livre, não tivesse uma organização. A liberdade de expressão que proporciona a produção artística é mal interpretada levando, muitas vezes, a desconsiderar a seriedade dessa área do conhecimento.

O ponto fundamental para a compreensão e o desenvolvimento da noção espacial está na operação mais elementar de observar e perceber uma forma ou um objeto. A falta de observação e relação entre aquilo que se vê, faz com que a noção espacial fique negligenciada, ficando o homem apenas regido pelo conhecimento óbvio, pelo formal, uniforme, administrando sua incompetência e marginalizando-se como unidade não integrada no geral.

Seria de um dogmatismo muito ingênuo pressupor que existe uma realidade absoluta, idêntica para todos os seres humanos. O homem não pode deixar de se adaptar às condições da própria vida, ele vive num universo simbólico, quase todas as suas reações e relações são simbólicas, estruturas criadas na pré-concepção e no adestramento das idéias.

O pragmatismo simbólico ocupa grande parte de nossa compreensão exterior, direcionando-nos a fragmentos e partículas do todo, mas manifestando uma necessidade vital de recuperar o geral, o integral. Na busca e na associação criamos o não óbvio, o novo, ação essa que só aqueles que, de alguma forma, estão preparados, poderiam reconhecer.

Porém, a escola tradicional, geralmente, não desenvolve a criatividade, mas sim trabalha para a produção mecânica, cópias, ou, *parte do nada para chegar a lugar nenhum*, sem sequer exercitar a criação mental anteriormente. Por exemplo: se antes de pintarmos ou desenharmos uma tempestade, vivenciássemos a nível de experiência mental, provavelmente novos elementos construtivos dessa realidade se fariam presentes, enquanto que se não for feito este exercício mental como suporte, o resultado plástico se apresentará de forma óbvia - chuva. Recorrendo a história da arte, quem trabalhava nessa linha era Leonardo da Vinci.

Esse modelo de escola, trava, não permite avançar, não só por seus "conteúdos amarelados"², mas também pela distribuição e dinamização do tempo utilizado inadequadamente. Fragmenta o conhecimento em disciplinas, minutos, enquanto que deveria ser em dias, ficando mais tempo para reflexão sobre os assuntos estudados.

O que observamos historicamente e a crescente fragmentação do saber desenvolvido na escola, o que não é acidental, é uma forma de tornar inofensivo o que lá se aprende, uma vez que não são estabelecidas relações entre as coisas e o educando não sabe o que fazer com o que lhe foi ensinado. Portanto, ele não tem condições de compreender a realidade para poder nela intervir, pois qualquer intervenção, para ser eficaz, necessita de uma visão abrangente, à medida que os problemas são relacionados. (Vasconcellos, 93/94)

Entendo que é exatamente pela fragmentação do saber na escola através das diversas disciplinas e pelo acúmulo de informações sem tempo para reflexão, que os alunos não conseguem compreender o conhecimento como

² Conteúdos amarelados são aqueles conteúdos escolares que se perpetuam no tempo e no espaço, ou seja, entra ano e sai ano e o professor mantém os mesmos, embora os alunos sejam outros e a realidade histórico-social também.

uma totalidade, instalando-se aí a falta de coerência, de liga entre o estudado e a realidade. Acredito que a reflexão seria essa liga, portanto penso que a disciplina de Educação Artística está totalmente inadequada na sua dinâmica e na estruturação do tempo.

As cópias, os acidentes, e os passatempos fazem parte do currículo da escola tradicional, porém, na escola do futuro, da qual falaremos mais adiante, isso não será mais cabível. A interpretação e a reflexão são elementos chaves para um bom desempenho e uma boa formação artística.

O desenvolvimento da sensibilidade não é da competência apenas da disciplina de Educação Artística, mas uma questão que envolve todas as áreas do conhecimento, e que deveria ser trabalhada de forma interdisciplinar buscando a unidade na formação do educando.

Trabalhar de forma interdisciplinar pressupõe a substituição da concepção fragmentária do conhecimento para a concepção unitária do homem, num processo interativo que permite a mudança na atitude de compreensão e entendimento. Requer, como diz Fazenda (1991), uma *atitude interdisciplinar*, atitude esta caracterizada por sentir-se componente de um todo, juntar esforços na construção do mundo, desintegrar-se no outro para, com ele, reintegrar-se novamente.

O trabalho interdisciplinar pode ser comparado a uma orquestra, onde cada instrumento mantém sua especificidade e na interação com os outros, cria uma sinfonia harmoniosa.

Para que isso aconteça é necessário que, antes de integrar-se à outras áreas, a Educação Artística integre-se nela mesma enquanto área de conhecimento.

Essa disciplina precisa tornar-se mais livre dos aspectos formais e mais comprometida com a construção do próprio conhecimento enquanto categoria de Arte.

Educar para a Arte significa estabelecer uma relação mais estreita com o desconhecido, *criatividade é evitar o óbvio*. Logo, educar para essa visão é mexer em princípios, muitas vezes, cristalizados e presos às conceituações estabelecidas e estruturadas no estático. Para-D'Ambrosio (1990, p. 40):

"todas as maneiras de entender criatividade convergem para algo que escapa ao rotineiro, que rompe com o que é esperado e que traz novas dimensões para um esforço. Ao utilizar habilidades, hábitos, perícias, enfoques já utilizados previamente, e ao conectá-los com novas dimensões que resultam de novas experiências, o indivíduo evolui em direção a uma liberdade total de condicionantes coletivos e atinge sua plena individualidade, retomando a sua disputa individual com o Criador".

Arte, a construção dessa categoria na educação, propriamente dita, deve assumir um papel vital a partir de um padrão diversificado no seu organismo estrutural. Ao mesmo tempo que estimulamos habilidades criadoras individuais devemos incentivar atitudes criativas coletivas como grupos de teatro, conjuntos musicais e tantos outros. É preciso ter-se noção da importância das experiências compartilhadas e atividades integradas.

A arte pressupõe, por sua dinâmica, uma dimensão mais abrangente no perceber, no sentido existencial. Porém, os mecanismos com que se tem trabalhado a Educação Artística é que não estão de acordo com a realidade de um crescimento holístico, ou seja, crescimento integral e integrado no meio em que está inserido.

Alguns fatores são fundamentais para o crescimento integral do educando como compreensão verbal, fluência verbal, fluência numérica, visualização espacial, memória associativa e velocidade de percepção.

A arte estimula novos códigos para uma leitura mais sutil e sensível do mundo presente. Educar através da arte é sensibilizar para o ver, observar e contemplar, promovendo no educando a intimidade, interação e integração com aquilo que lhe está posto.

A leitura passa pela prática do ver, e ver no sentido grego, iluminar o visto. O ver da intencionalidade do olhar para iluminar o objeto visto, para construção do objeto, enquanto objeto do conhecimento. Esse ver não passa por uma produção estritamente da consciência, e quando se trabalha o educando para ver o mundo, para lê-lo, seja no discurso imagético, seja na realidade virtual, seja no livro, seja na pintura, seja nas ondas do mar, ler o mundo significa aguçar a dimensão da sensibilidade. Saber ler o mundo significa apurar os sentidos. Está na hora de começar a exercitar os sentidos, todos os sentidos. A sensibilidade, hoje, vai da arqueologia à realidade virtual. (Teves, 1994)

Para Fusari e Ferraz (1992), as principais articulações do processo artístico são:

- Fazer - trabalhar - construir, ou seja, elaborar técnicas e inventivas intencionais que transformam ou produzem obras artísticas destinadas a alguém, a partir de condições materiais e tecnológicas existentes no mundo da natureza e da cultura.

- Representar um conhecimento de mundo, ou seja, mobilizar a percepção, o conhecimento, intuição e a estética a respeito do mundo, da natureza e da cultura, a partir de concepções, de valores culturais, ideologias, e ao mesmo tempo representá-las com significado e imaginação, concretizando-as em obras artísticas destinadas a alguém.

- Sentir e expressar, ou seja, manifestar expressões sensíveis-cognitivas, emoções, conseguidas em linguagens artísticas: dar a conhecer por meio de

expressões imediatas, articuladas ou interpretadas, as sínteses geradas a partir de estados tensionais entre: força interior -- exteriorização, subjetividade -- objetividade, energia emocional -- forma, sensibilidade -- símbolos, concretizando-as nas obras artísticas destinadas a alguém.

Educar através da arte significa utilizar-se deste referencial artístico para completar lacunas que o conhecimento, ao se fragmentar, dispersou de uma visão integral.

No ensino de Arte o professor, às vezes, desconhece que é de extrema importância estimular o educando a abastecer-se de informações, pois uma pessoa desconhecendo esses registros quase nada teria a contribuir numa realização artística. O que empobrece o fazer artístico é exatamente a falta de conteúdos, sejam mentais ou vivenciais. Se dominarmos as coisas e elas ficarão compreensíveis e fora do caos original.

Em todos os níveis da aprendizagem de arte o educando deverá estar informado sobre essa prática e seus objetivos. O fazer sem alicerces razoáveis é como estabelecer uma relação com o vazio, torna-se inadequado, descompromissado, um fazer por fazer. Nos processos de ensino-aprendizagem das artes devem estar incluídos: a pesquisa, a observação, a análise, a organização e o desenvolvimento. Esses processos devem ser geradores de criatividade com base nas estruturas filosóficas, psicológicas e sociológicas.

A Arte existe em todos, mas é real em alguns. O compromisso do resgate da arte existente em cada um está nas mãos dos educadores. A educação artística deve ter um caráter de inspiração e revelação do que já possuímos, desenvolvendo o que poderemos ter. A arte garante por sua flexibilidade e dinâmica, um valor novo no educando, o da auto-estima, possibilitando realizar algo totalmente seu, sensível e criativo, colocando em prática um universo ilimitado de emoções.

"Quando há uma meta a alcançar, o estilo nasce de si mesmo, na forma mais simples, mais transparente, mais harmoniosa." (Ubaldo, 1939, p. 346)

A arte atinge limites das imprevisibilidades, oportunizando a prática a romper com o óbvio e penetrar num território infinito de possibilidades.

"A expressão artística é tanto mais desinteressada quanto menos exclusivista e unilateral. E sendo abrangente ou, como diz Jean Paul Sartre, inclusiva, que ela pode revelar-nos, na transparência do mundo criado pelo artista, as possibilidades latentes do ser humano, e dar-nos uma visão mais íntegra e compreensiva da realidade. Em suma, é revelando as possibilidades da consciência moral e não adotando uma moral, que a arte cumpre a sua finalidade ética". (Nunes, 1989, p. 89)

Entendendo-se que a mente é capaz de criar, imaginar, basta apenas estimular para que o fenômeno se dê. O que parece acontecer no ensino formal de arte é justamente o contrário, o aluno é induzido a realizar um trabalho, que, na maioria das vezes, não teve sequer nenhuma relação anterior.

Partindo do princípio que todo o ser humano é constituído das mesmas capacidades, alterando-se em suas variantes, seria rotular, quando se diz que alguns têm capacidade criativa e outros não. Na realidade, a escola não promove o indivíduo para o crescimento pessoal e coletivo, ao contrário, desafia-o, criando verdadeiras armadilhas que não tem a menor correspondência com os desdobramentos do campo da sensibilidade criadora. Na educação criadora, não há lugar para exercícios não criadores.

O ensino de Arte deve ser o canal de convivências subjetivas, basicamente no que tange a realizações do concretizar os imaginários, buscar a expressão como fonte de crescimento pessoal e grupal. Expressão, sendo o conjunto de efeitos exteriores da consciência, efeitos estes que são sintomas de processos interiores ou sinais de estados psíquicos, sentimentais e emocionais.

Do ponto de vista fenomenológico a expressão antecede o pensamento lógico e discursivo. A consciência intencional e significativa apropria-se dos elementos sensíveis da matéria, levando o homem a função de simbolizar o que é essencial ao espírito humano.

Nossa civilização foi basicamente estruturada em cima de conceituações matéricas e não-matéricas, estruturada no sensível, porém, representada pela imagem. Embora, a princípio, alguns dos sentidos chamados objetivos (visão, audição, tato, olfato e paladar) tenham uma estrutura no campo psíquico, a sua forma de compreensão é imagem simbólica.

Na realidade, esta palavra "imagem", derivada do latim (*imago*: figura, sombra, imitação), indica toda a representação figurada e relacionada com o objeto representado por sua analogia ou por sua semelhança perceptiva.

No ensino de arte temos, sem dúvida que deixar fluir o imaginário artístico de cada um, estimulando cada vez mais a produção através da sensação, da emoção, da possibilidade de colocar em prática sonhos, fantasias, mitos.

Arte: como avaliar?

Todos os aspectos do processo ensino-aprendizagem são importantes, contudo, a avaliação da aprendizagem merece uma atenção especial.

O ato de avaliar exercido em todos os momentos da vida das pessoas é feito a partir de juízos provisórios, opiniões assumidas como corretas, ajudando nas tomadas de decisões. Esses posicionamentos são definidos pelas pessoas considerando sua individualidade e sua personalidade. (Kenski, 1988)

Ao fazer um juízo visando uma tomada de decisão o homem coloca em funcionamento os seus sentidos, capacidade intelectual, habilidades,

sentimentos, paixões, idéias e ideologias. Nessas relações estão implícitos, além dos aspectos pessoais aqueles adquiridos e nas relações sociais. (op.cit)

Assim como na vida, o ato de avaliar se faz presente em todos os momentos da sala de aula. Professor e alunos estão permanentemente avaliando a tudo e a todos envolvidos no processo pedagógico.

O sistema escolar impõe que a avaliação, em seu sentido burocrático, resulte em um veredicto apresentado sob forma de nota ou conceito, e autoriza que o responsável pela determinação, deste veredicto, seja o professor.

Avaliar e ser avaliado de forma refletida e construtiva deveria ser uma prática comum, mas não é assim que acontece, ficando os alunos submetidos à avaliação de um professor como se este estivesse de posse de todos os conhecimentos, tendo condições de avaliar o trabalho e o desempenho, atribuindo um valor numérico ou conceitual, e sendo sua palavra determinante. No entanto, só a condição de sermos professores, talvez, não nos dê o direito de avaliar a Arte, especialmente.

Como a responsabilidade da avaliação é do professor, pois é ele que determina o resultado dela, através de sua interpretação e codificação em nota, esta nota pode refletir mais a postura, a disponibilidade, o humor ou o cansaço do professor do que aquilo que o aluno realmente expressou na avaliação. (Fleuri, 1990)

A vida dos alunos em sala de aula, neste tipo de relação pedagógica, depende significativamente do professor, pois é a ele que cabe tomar individualmente as decisões fundamentais naquele espaço, concentrando o poder de controle do processo ensino-aprendizagem. Há uma tendência de estabelecer uma relação em que um decide segundo seus critérios e outros apenas executam as decisões dele. O poder de decisão é exercido de modo

absolutamente desigual e autoritário e a arbitrariedade que é inerente na nota, não passa de um indício do autoritarismo subjacente. (op. cit.)

A avaliação passa por vários campos da complexidade humana, o objeto ou pessoa a ser avaliado está sob julgamento externo que, na maioria das vezes, não tem sequer relação direta com o que é avaliado, apenas limita-se a seu juízo pessoal.

Avaliar sem critérios mais profundos ou sustentados pelos conhecimentos estruturais do desenvolvimento humano pode provocar uma "catástrofe" na criação, artística, uma espécie de poda, tanto no pensar como no expressar.

A escola tradicional trabalha com o "certo" ou "errado" na produção dos alunos, enquanto que nas Artes não existem parâmetros para esse tipo de classificação.

Os professores que avaliam dentro da concepção tradicional estão preocupados apenas com o resultado final e não com o processo que levou o aluno a obter tal resultado. Já o aluno, está preocupado em tirar boas notas, estudando em função do resultado satisfatório, não estando preocupado com a aprendizagem compreensiva.

Muitos professores e alunos não têm consciência do porquê avaliam e são avaliados, parece que o único objetivo da avaliação é a nota.

Os instrumentos de avaliação devem ser apenas meio e não fim em si mesmos. Para isto, o aluno tem que ser conscientizado de que o instrumento de avaliação não existe apenas em função da nota, mas existe para ele "conhecer-se melhor", para ver o que ele sabe ou não sabe. O aluno deve conscientizar-se de que a trabalho produzido é para si e não para o professor ou para a escola.

Muitas vezes, o aluno quer fazer um bom trabalho para agradar o professor e ganhar uma boa nota. Essa atitude leva o aluno realizar os trabalhos de acordo com as "manias pedagógicas" de cada professor.

O autodesenvolvimento e o autoconhecimento não tendem a ser avaliados conjuntamente, originando o que se torna inviável para uma avaliação de precisão.

No ensino tradicional, geralmente, há um desrespeito ao conhecimento do aluno, por não ser considerado que suas produções são a expressão de seu pensamento, naquele momento, de acordo com sua capacidade.

O resultado artístico é considerado trabalho porque fica ali na obra a impregnação do esforço, portanto, avaliar meramente o resultado final, não é uma avaliação satisfatória. O que deveria ser avaliado, além do processo de criação, é a satisfação ou a insatisfação, no entanto, sempre somos cobrados a finalizar as ações com resultados, não considerando a satisfação ou a insatisfação, daí originando pouco caso nas práticas artísticas.

Até o trabalho que não obedece critérios exigidos para um resultado considerado satisfatório é um esforço, bastante diferente do descompromisso de fazer. E, "a idéia de erro só emerge no contexto da existência de um padrão considerado correto" (Luckesi, 1995, p. 54). Portanto, o que pode ocorrer é uma ação insatisfatória no sentido de que não atinge a um determinado objetivo pré-estabelecido.

Enfocando a questão do "erro" poderia dizer que, geralmente, o aluno a partir da reação do professor sente-se inferiorizado ou super valorizado. Aquele aluno que "erra" porque não realiza exatamente o que o professor espera acaba introjetando que é incapaz e aos poucos vai perdendo a auto-estima. Por outro lado, aquele que é super elogiado porque realiza sempre o que o professor espera, embora, muitas vezes, não passa de mero "copista",

pois apenas reproduz o que vê, acaba tornando-se prepotente, achando que é melhor que os outros.

A reprovação e a repressão, expressas de diversas formas, através das correções dos instrumentos de avaliação podem acarretar sérias conseqüências no desenvolvimento psicológico do aluno, pode torná-lo inseguro e fazê-lo sentir-se inferior, achando que não sabe nada, e pode, ainda, levá-lo ao isolamento, ao desestímulo, ao desinteresse, por sentir-se incapaz de acompanhar e aprender o que é ensinado na escola, prejudicando, assim, sua auto-estima.

A forma como o "erro" vem sendo tratado, não contribui para o avanço do aluno no processo de construção de conhecimento, pelo contrário, desestimula-o a continuar sua caminhada construtiva, fazendo-o, até, desistir no meio do caminho. Assim como, a super valorização dos "acertos" também não contribui para o enriquecimento construtivo do aluno, à medida que valoriza as respostas pré-determinadas pelo professor, gerando uma falsa autoconfiança que, ao invés de desenvolver a criatividade, a criticidade, construção de conhecimento, desenvolve a reprodução alienada de um conteúdo vazio de significado.

A escola tradicional trabalha os "erros" dos alunos como algo a ser banido, punindo quem erra, desconsiderando a inteligência como um todo. Enquanto que para Piaget o mais importante não é a precisão da resposta, mas sim as linhas de raciocínio que o sujeito invoca, isto é, o processo. Segundo esse autor, o sujeito está permanentemente construindo hipóteses, testando-as, refletindo sobre elas e reformulando-as, desta forma, construindo conhecimento. O sujeito constrói o conhecimento através da interação com o meio, considerando sua bagagem genética. Para isso ele observa e estabelece relações entre os objetos, associando-os, classificando-os, seriando-os.

O ser humano permanentemente faz uso do seu raciocínio associativo e comparativo e o meio é determinante no conjunto de apreensões. Através da observação, do acúmulo de informações adquiridas no cotidiano e advindas dos valores culturais e, ainda, do uso desse raciocínio associativo o homem vai conhecendo o mundo.

A escola tradicional não considera todo esse processo de construção, ressaltando, apenas os "prodígios" e os que apresentam resultados satisfatórios, ficando a escola sem saber o que fazer com os que não apresentam resultados satisfatórios.

Aqui se estabelece uma questão polêmica, se a escola dita o saber, aqueles que por ela não passaram, supostamente não sabem. Porém, a realidade não confirma isso, nas Artes, por exemplo, embora existam vários níveis de cultura artística, a linguagem estrutural da arte é universal. Especialmente na música, a maioria dos instrumentistas, musicistas e intérpretes não passaram por uma formação acadêmica, construíram seus conhecimentos através do fazer, da experimentação, da troca com outros artistas. Portanto, o que diferencia um artista de outro, não é especificamente sua formação, mas sim sua obra em si.

O trabalho e as atividades cotidianas possibilitam a própria realização. Todo o trabalho antes de estar sujeito a uma avaliação deveria estar claro para quem o faz e estar em sintonia com quem avalia essa produção artística.

É necessário que se tenha desejos claros, que direcione nossa ação, só assim poderemos construir uma relação satisfatória e madura. A ação sem desejo torna-se linear, é um desastre para a própria ação. Sem entrega total não é possível uma construção bem sucedida. *"Quando se quer alguma coisa com sinceridade, já se começa a obtê-la".*

Sendo a opção do professor, como propomos, por uma educação transformadora, libertadora, construtivista, a avaliação é vista como processo contínuo, permanente e cooperativo, incluindo professores e alunos, fazendo parte integrante de todo do processo ensino-aprendizagem, ambos estando inter-relacionados.

Nessa visão a avaliação é desenvolvida durante o processo de ensinar-aprender, nas relações dinâmicas de sala de aula que orientam as tomadas de decisões freqüentes, relacionadas ao tratamento do conteúdo e a melhor forma de compreensão e produção de conhecimento pelo aluno.

Para que isso ocorra faz-se necessário que o professor esteja permanentemente atento às alterações de comportamento dos alunos; que haja um clima favorável à participação de todos em sala de aula; que os alunos não se sintam pressionados e possam manifestar suas dúvidas, inquietações e incompreensões quanto ao que está sendo aprendido.

É nas relações cotidianas entre professor e alunos que vai se dar a aprendizagem. Dessa interação vão surgir condições mais efetivas para que ambos sejam capazes de se avaliar, de avaliarem o conteúdo em questão e de tomarem decisões quanto ao prosseguimento do processo ensino-aprendizagem.

Essa relação dinâmica de aquisição, reelaboração e produção de conhecimento, em que os alunos participam decisivamente do processo, faz com que não haja sentido uma avaliação cuja competência caiba exclusivamente a opinião do professor quanto ao desempenho dos alunos.

Em um projeto de educação transformadora, libertadora, construtivista não se pode pensar que a avaliação seja realizada apenas por um dos agentes do processo, é necessário que ambos os sujeitos (professor e aluno) participem de todas as fases do projeto educativo, inclusive da avaliação, a

qual inclui a denominação do valor representativo do alcance do aluno na aprendizagem. Além disso, devem ser avaliados não só os alunos mas o professor, os objetivos, o conteúdo desenvolvido, a metodologia e os recursos utilizados. Desse modo,

"o processo de avaliação em sua forma final, classificatória, não encerra o processo ensino-aprendizagem. Sua principal função deve ser a de permitir a análise crítica da realidade educacional, seus avanços, a descoberta de problemas novos, de novas necessidades ou de outras dimensões possíveis de serem atingidas. O ato de avaliar é uma fonte de conhecimento e de novos objetivos a serem alcançados no sentido permanente do processo educativo". (Kenski, 1988, p.143)

Parceiros na dinâmica da sala de aula professor e alunos devem participar de todo o processo de avaliação. Faz-se necessário a presença da auto-avaliação de cada uma das partes sobre: a forma como o conhecimento está sendo ensinado e aprendido, os recursos que estão sendo utilizados, os objetivos que estão orientando a aprendizagem e os que podem ser alterados de acordo com as necessidades sentidas pelo grupo.

A auto-avaliação nesse contexto passa a ter grande importância. A opção por um ensino transformador leva a necessidade de proporcionar ao aluno o desenvolvimento de sua capacidade crítica e que esta capacidade se volte para dentro de si mesmo nas relações com o conhecimento e com os outros, através da autocrítica, da auto-avaliação.

Esta auto-avaliação deve proporcionar ao aluno uma reflexão mais profunda, um momento de parada e de encontro dele com o objeto de conhecimento, com o professor e com os colegas, uma análise das alterações ocorridas durante as interações existentes entre o sujeito da aprendizagem e o novo saber, considerando as relações interpessoais que fazem parte de todo processo de aprendizagem.

Da mesma forma a auto-avaliação do professor é o seu momento de reflexão mais intensa, de encontro com as suas verdades, com o seu

conhecimento e com a realidade, caracterizada pela sua prática com um determinado grupo de alunos. É o momento de questionamentos, de desorganização e reorganização.

A auto-avaliação deve se dar em meio às práticas do cotidiano da sala de aula, em momentos que a especificidade da disciplina, que o grupo de alunos e o professor determinarem. E os resultados dessa auto-avaliação devem tornar-se conscientes para que sejam utilizados de alguma forma na reorientação do processo de ensino-aprendizagem.

A ênfase da avaliação deve estar nas relações desenvolvidas no contato diário com o conhecimento. E deve existir espaço para que, em determinados momentos, sejam feitas paradas para reflexão. Essas paradas não podem ser o único elemento sob o qual o aluno seja avaliado. O professor precisa ter a preocupação de, no decorrer do processo, utilizar diferentes meios através dos quais os alunos tenham oportunidade de demonstrar: o seu aprendizado; as relações que vem estabelecendo entre o novo conhecimento e as aprendizagens anteriores; e as relações que fazem entre o conteúdo aprendido e a realidade concreta em que se situam.

Falando especificamente na forma de avaliar diríamos que, dentro de uma concepção construtivista de educação, os trabalhos realizados não devem ser corrigidos com "certos" ou "errados", deve-se encorajar os alunos a refletirem sobre suas produções, a explicá-las ao professor e aos colegas. Ao explicar sua forma de pensar aos outros, o aluno enfrenta naturalmente uma situação de "descentração"³ gerada pela necessidade de se fazer entender e,

³ Entendendo descentração como *descentração intelectual* em Piaget: aquela que permite atingir a realidade por um processo contínuo de aplicação das operações às transformações objetivas, ou (...) da exteriorização destas operações (...) solidária e complementar ao processo de interiorização que conduz à tomada de consciência das estruturas operatórias. (Battro, 1978, p. 76)

muitas vezes, neste momento, ele próprio supera e aprimora a idéia ou a representação que, até então, havia construído da realidade.

Em todo trabalho didático é fundamental a visão sobre o processo de conhecimento. O "erro construtivo" é essencial para que se descubra o que o aluno está pensando. Não é impedindo que o aluno "erre" que ele aprende.

Erro construtivo seria o erro sistemático, regular, comum a diversas situações e sujeitos. Eles revelam o pensamento em relação a um determinado conhecimento. Ninguém erra propositalmente, intencionalmente, por isso, deve-se analisar cuidadosamente o "erro" e trabalhar "em cima dele", utilizá-lo como instrumento na continuidade do trabalho pedagógico.

O "erro" deve ser fonte de pesquisa para o professor e as descobertas parciais devem ser valorizadas em todos os momentos. O que se deve e se pode fazer, como postura didática, é propor nova situação e novo problema que sirva de confronto para sua hipótese. A intervenção do professor na devolução do problema para o grupo ou para o aluno, supõe o conhecimento do processo e a possibilidade de identificar a lógica por trás do seus "erros" ou soluções.

O artista e o professor

Nas inter-relações entre o *artista* e o *professor*, entre a *Arte* e a *Educação*, venho desenvolvendo meu trabalho e, justamente, por isso entendo que na redefinição do ensino de Arte, faz-se necessário a integração entre o professor e o artista.

O ensino da arte não se tornará eficiente sem a participação do artista conscientemente assumindo o papel de professor ou trabalhando ao lado dele nas salas de aula da Pré-Escola à Universidade. Todo grande artista é intrinsecamente um educador. Através da arte, ele não só revela, mas também

afeta o mundo ao seu redor. Através de sua obra prepara seu público para a aceitação de uma nova estética, de um novo pensamento visual, e isto é função educacional. (Barbosa, 1984)

Tratando-se das Artes Plásticas ou de Música que têm na sua estrutura códigos específicos, não é favorável que qualquer pessoa possa ministrar aulas de artes por intuição, desejo ou ocupação de vagas que sobram na escola. Sendo o professor também artista, isso acontecerá de forma mais rica, ficando a prática pedagógica sintonizada com a vida do professor.

O professor despreparado não tem conhecimento nem do "b-a-bá" dos códigos que deram sustentação para a construção desse conhecimento.

No ensino de arte deve-se conduzir aquilo que cada pessoa tem como vivências para que possa externar de tal forma que o resultado transcenda as aparências e a mediocridade, dando espaço para um realizar com satisfação e sutil expressão. Ensinar arte é, portanto, promover o desejo pessoal de aceitar mexer com os sentimentos, mergulhar num infinito mar de possibilidades, buscar o novo, e nessa busca deparar-se com realidades não só no plano onírico mas concreto, que façam parte das buscas pessoais, dos argumentos individuais e de respostas personalizadas.

Para melhor entendermos o processo de ensinar/aprender, é necessário que estejamos preparados para tal. Assim como numa prática desportiva é necessário aquecer o corpo antes da prática em si, na arte o professor deveria proporcionar o aquecimento das idéias do aluno, oportunizando-o um preparo antes de fazer o trabalho prático.

Para um bom desempenho, ou seja, uma expressão artística com finalidade pedagógica faz-se necessário compreender a evolução, não só do aluno, como também da própria arte.

Falando da arte como cognição poderíamos dizer que adultos e crianças, cada um do seu jeito, nos levam a experimentar, através de forma e cores, o comportamento dos padrões básicos e das forças características dos impulsos internos e do que acontece fora de todos nós.

A arte da criança e a do adulto compartilham de uma mesma natureza, de uma mesma gênese epistemológica. Todo o artista deveria conhecer a evolução da arte da criança para conhecer profundamente o seu próprio processo evolutivo de criação. Este conhecimento sobre como se desenvolve o processo artístico na vida de seus participantes é fundamental para o estudo de novos paradigmas e para conscientização do artista sobre sua arte. O artista tem que olhar a vida como ele fazia quando criança, perdendo essa qualidade, ele não pode se expressar de um modo original, de um modo pessoal. (Barbosa, 1984)

Na condição de ser professor está implícito o ensinar, porém, na condição de ser artista não há uma finalidade específica. O artista-professor está em busca constante através do ofício de lidar com a arte, do amadurecimento tanto na arte quanto na relação artista e professor.

A figura do professor de arte não deveria parecer-se com algo "festivo" e nem tão rígido. O professor de arte deve buscar um equilíbrio de atitudes, não demonstrando para aluno superioridade e nem vaidade, pois isto é um ponto desfavorável para uma boa relação professor-aluno.

Essa relação é fundamental no processo pedagógico e as idéias como as de coragem, compromisso, responsabilidade e tantas outras importantes na educação estão presentes no cotidiano escolar. Portanto, quanto mais o professor é próximo do aluno mais influência ele exerce sobre seu comportamento.

O artista ao ensinar arte não deve abafar a expressão do aluno, isto é, o artista-professor não deve dar um "show" artístico, mas sim orientar a produção do aluno sempre valorizando-a para que ele sintasse estimulado a continuar produzindo, mantendo sua expressão própria e não copiando a do professor.

Fechando o circuito emissor, canal, receptor, obviamente teremos algum resultado, mas só isso não basta é necessário que a comunicação seja clara e precisa. É necessário que se tenha objetivos, propósitos claros para ensinar e para aprender.

Não basta apenas querer ensinar é necessário também querer aprender, pois nessa relação entre o ensinar e o aprender há soma, há crescimento, dirigindo o conhecimento a um outro patamar, não apenas o da informação, mas o da motivação, da troca e da construção.

Pressupõe-se que ao ensinar estamos também aprendendo e que o fazer, principalmente, plástico não se repete. Mas se por ventura vir a acontecer a repetição não se estará ensinando nada especial, apenas o costumeiro já treinado, sem criatividade, passando de ensino de arte para habilidade artística.

Nem sempre as pessoas que fazem algo com tanta habilidade são capazes de ensinar os outros, pois a habilidade é o ato que se desenvolve através do fazer tantas e tantas vezes, da repetição. Já a criação trabalha com a imprevisibilidade, não necessariamente com o fazer exaustivo, buscando a técnica e perfeição, mas desenvolvendo e aprimorando o raciocínio como suporte organizacional para os desdobramentos da emoção em forma de criação.

A observação do professor pode construir ou destruir a produção do aluno. Na maioria dos casos, tratando-se de julgamento, avaliação ou

interpretação, pelo professor, da produção do aluno, fica uma enorme lacuna deixada pelo despreparo. O não estar preparado leva-nos a olhar o trabalho plástico pelo gosto pessoal, relacionado com as emoções ou com o conjunto de sentimentos suscitados naquele momento.

Uma vez que o trabalho artístico é um fazer de carácter pessoal jamais estará errado, poderá não estar claro ou equivocado nas argumentações do discurso plástico. Portanto, o que deve ser conduzido não é o resultado em si mas sim o processo de organização que leva a um resultado satisfatório.

Apresenta-se como um problema aquele professor que não interpreta o trabalho como um diálogo entre o aluno e a obra, atribuindo valores pessoais à expressão plasticamente representada, julgando de forma desmotivadora a realização, tentando deslocar o já feito para compor uma versão não mais original mas sim alterada, diferente da intenção inicial.

Cabe ter por base que o fazer é sempre personalizado. Portanto, ensinar arte não é conduzir para um resultado de consenso, é, apenas, trabalhar os códigos para que o aluno consiga aprender a leitura para a criação. Trabalhos propostos a partir de procedimentos infantilizados e obsoletos, levarão à resultados medíocres.

O ensinar artes plásticas requer uma reflexão bem mais apurada. O ensinar arte deveria ser o segundo passo para uma boa formação artística, pois o primeiro deve ser o pensar arte, refletir sobre tal. A relação entre o ensinar e o aprender deve estar em harmonia. O arte-educador deve trabalhar, principalmente, com o que ele sabe fazer, não deveria exigir ou propor algo que ele não sabe fazer. Por isso é importante a interrelação entre o artista e o professor.

No que diz respeito ao ensino da arte para criança e adolescente, Barbosa (1984) diz que existe um preconceito por parte dos artistas. Esse

preconceito evidencia-se em declarações feitas por artistas, do tipo: "Arte não se ensina. Para que professor de arte?"

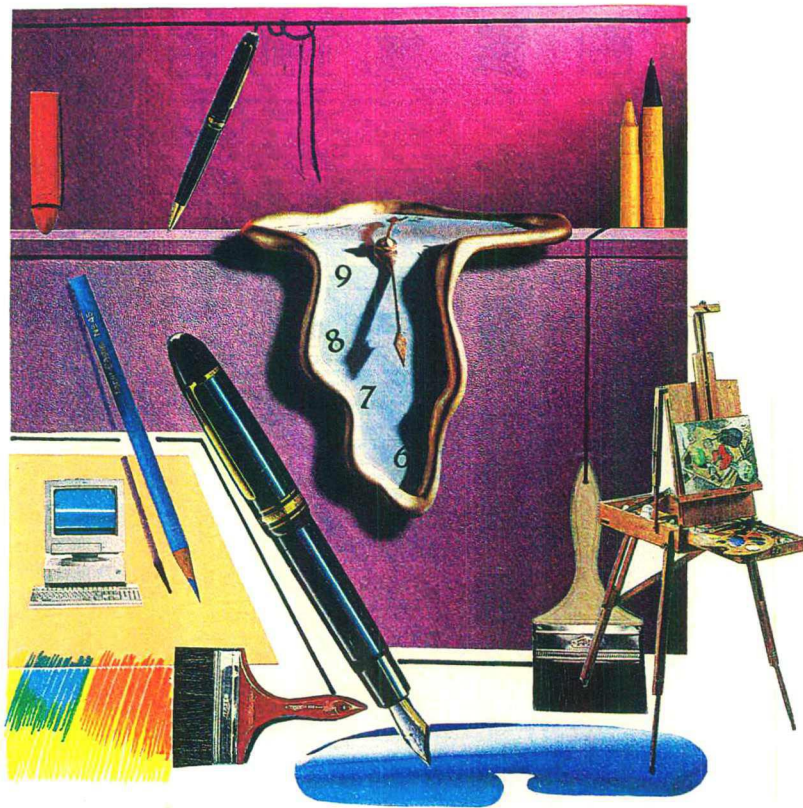
Baseado nessas declarações poderíamos dizer que essa atitude é uma espécie de posse exclusiva do conhecimento estético e artístico, uma tentativa de detenção do poder cultural. É através da educação que a arte tem a possibilidade de se democratizar e de voltar, no caso do Brasil, ao domínio popular, como o foi no período Barroco. O neoclássico afastou a arte do povo. A Academia Imperial de Belas Artes elitizou a arte, tornando-a símbolo de distinção e instrumento de ascensão social. Nem os esforços "românticos" de Araújo Porto Alegre foram eficazes para retornar a arte ao povo. (op. cit.)

Arte por si só encanta. Uma verdadeira obra de arte poderá não estar dentro da compreensão popular, justamente, porque seus códigos distanciaram-se do povo social e politicamente pelo não acesso a ela, porém, é apreciada e reconhecida por todas as pessoas.

Compete aos professores de arte e aos artistas, numa ação conjunta, tentar através da educação pública uma melhor distribuição do patrimônio artístico, da riqueza estética, para contribuir com desenvolvimento cultural da população.

CAPÍTULO II

O PENSAR E O FAZER ARTÍSTICO



"Onde palavra e som se combinam, e soa o canto, a arte se revela, e cada cântico e cada livro, cada imagem, é uma descoberta - uma milésima tentativa de cumprimento da vida una".

Hermann Hesse

O pensar e o fazer artístico.

O fazer artístico deve estar em perfeita integração com os sentimentos, com as emoções, deve ser gestado no interior do artista, vindo a tona na sua expressão.

O segredo de uma grande Arte consiste em saber revelar o mistério das coisas, em saber exprimi-lo à luz dos sentidos, depois de uma profunda comunhão íntima com o mistério que palpita na alma do artista. Deve este ser um vidente normal no supranormal, onde tudo é espírito e onde não alcança a sua habitual concepção da vida. (Ubaldi, 1939)

A partir da revelação dos mistérios das coisas e da expressão da alma do artista, a arte foi consolidando-se ao longo da história e das culturas.

Portanto, "a arte é sempre produto de uma cultura e de um determinado período histórico. Nela se expressam os sentimentos de um povo com relação às questões humanas, como são interpretadas e vividas em seu ambiente e em sua época". (Duarte Jr., 1983, p. 15)

O artista na tentativa de caracterizar o mundo dinâmico, isto é, os fatos históricos realizados ou imaginados, se humaniza, ou seja, se realiza como ser social quando oferece sua obra ao conhecimento do grupo social a que pertence e por ele é reconhecido.

Na história da arte, o período denominado Renascença - séc. XV-XVI, início dos tempos modernos quando a literatura e a história das idéias buscaram renovar a organização política e econômica da sociedade, temos, por exemplo, nas artes plásticas, Leonardo da Vinci (*Gioconda* - 1502), Miguel Ângelo (*Davi* - 1503), Rafael (*Vênus e o amor* - 1509). Todas registram as

transformações ocorridas naquele período, iluminado por uma nova filosofia que deslocava o "espírito" e colocava o "homem" como centro do universo.

As transformações nas artes plásticas revelaram uma despreocupação com o registro de cenas transcendentais e um rigor para representar a beleza física com a perfeição anatômica. Daí se inicia uma trajetória de evolução social e política da humanidade traduzida e, às vezes, até antecipada, pelos denominados estilos artísticos.

O estilo Barroco, por exemplo, expressado plasticamente na arquitetura, pintura, escultura e música, tematizou as idéias do absolutismo monárquico; o rococó, igualmente traduzindo a época de uma nobreza decadente, revelava sua aristocracia fútil, bem representada na obra de Watta (1684-1721). Também, a pintura dos franceses David e Ingres, cujo convencionalismo acadêmico é expresso nos quadros *Coração de Napoleão* e *Retrato de Napoleão*, expressava princípios de imitação dos modelos grego-romanos, de rígido formalismo nos temas e nas técnicas, ou o Idealismo nas suas diversas expressões filosóficas a partir de Goethe, Alfiera, Clenier e Koats, amplamente materializado nas várias modalidades de arte, na busca de beleza absoluta do estilo neoclássico.

Na literatura hegeliana se dá o ponto culminante e o fim do Idealismo alemão. Hegel, em sua Teoria do Espírito Absoluto parte da consideração de que a atividade humana busca liberdade infinitamente e o progresso nesta busca acontece nas diferentes épocas históricas através do Espírito objetivo. Assim, foi dito que ele sintetizou a autonomia do "espírito" de Kante, a reconciliação de elementos opostos da filosofia da "identidade" de Schelling e o "voluntarismo dinâmico" de Ficht. Na busca da liberdade, para Hegel "absoluta", está a unificação do humano (espírito objetivo) com o divino (espírito absoluto).

Segue o chamado Realismo, e a arte destaca as características exatas da natureza (*Coubert* na pintura) em oposição ao Romantismo (1800-1848) em que a arte era lírica e cheia de imaginação (caso de *Delacroix*, na pintura). O alto relevo executado por Rude, no Arco do Triunfo de Paris, é um monumento representativo do Romantismo, que teve sua maior expressividade na arte literária.

Nas artes plásticas e na música, novas e audaciosas formas de expressão surpreenderam e inauguraram a chamada "arte moderna". Alguns historiadores consideraram o advento industrial como determinante de um padrão de sociedade que afastara do saber ideal e perdera o apreço pela verdadeira arte.

Na Itália, *De Sanctis* construiu hegelianamente a "estética moderna", abolindo numa síntese a diferenciação de forma e conteúdo e nas artes plásticas, *Courbet*, *Manet*, *Monet*, *Renoir*, *Degas* construíram a pintura impressionista (1874), que inaugurou uma variedade de estilo, configurando a idéia do permanente movimento histórico.

A correspondência entre as manifestações artísticas e as várias transformações sociais, ambas contribuindo para a construção do conhecimento, vem consolidando-se ao longo da história da humanidade.

A concepção de arte que atende a modalidade conceitual de artístico e estético é a que aponta para uma articulação do fazer, do representar e do exprimir. (Fusari e Ferraz, 1992)

Ao longo da História da Arte, a unidade do construir-representar-exprimir mostra-se em várias ênfases, maneiras, tendências e períodos. Há uma ênfase no exprimir em momentos como o Romantismo e o Expressionismo, que defendem a criação artística e a concepção de beleza subordinadas ao sentimento interior, em oposição à correspondência a modelos e regras de

construção técnico-inventiva, como ocorria no Classicismo. Tais manifestações ocorreram em função de determinadas condições estéticas, históricas e de difusão de novas idéias. (op. cit.)

A respeito dos artistas e dos produtores de trabalhos de natureza artística, lembremos que eles elaboram suas obras (visuais, sonoras, arquitetônicas, cênicas, audiovisuais, verbais) concretizando-as através de sínteses formais resultantes de sentimentos, atos técnicos, inventivos e estéticos. Em cada sociedade e em cada época, as obras artísticas são também sínteses que dependem das trajetórias pessoais de quem as fez e de suas concepções sobre o ser humano, o gosto, os valores. Logo, os artistas, autores, em suas relações com a natureza e a cultura produzem obras que se diferenciam formal e expressivamente.

O processo expressivo é, então, gerado pelo sentimento resultante da síntese emocional que, por sua vez, origina-se de estados tencionais, provocados por forças de ordem interna e externa: são relações entre o sujeito e os objetos, o subjetivo e o objetivo, o ser sensível e o símbolo. A elaboração de obras artísticas depende, portanto, de um saber *formar*, ou *trans-formar* intencional a partir de materiais e por meio de elaboração de representações expressivas. (Fusari e Ferraz, 1992)

Ao mesmo tempo, a verdadeira concretização da obra de arte se faz no contato com as pessoas, quando o ato criador se completa. Canclini (apud Fusari e Ferraz, 1992), afirma que tanto o processo de produção como o de recepção devem ser levados em conta, pois dessa forma pode-se entender a inserção da obra de arte num determinado meio social, onde difundem-se conceitos de estética, gosto....

Na Arte há uma intencionalidade, uma finalidade proposta sem fim determinado. Portanto, embora tenha intencionalidade não tem que parecer intencional, para que tenhamos consciência dela como arte. A Arte não

deveria fundar-se sobre nenhum conceito que determine de que modo a produção seja possível, isto faria da arte uma ciência, da qual se distancia.

Para Ubaldi (1939, p. 346), "a grande arte é simples. A sua grandeza é proporcional à potencialidade do pensamento e a simplicidade da forma."

No pensamento contemporâneo a Arte está rigidamente comprometida com a ruptura das estruturas velhas, estabelecendo um corte entre o passado e novos rumos. Ela deixa de ser uma exortação moral para se fundamentar na obra como fruto da concepção e concretização de quem a faz.

Arte pressupõe reflexão, associação, determinação, criação. O pensar e o fazer artístico requer uma estruturação não só a nível mental, mas intelectual, emocional e social, pois este pensar e fazer impregna-se a cada momento vivido. A chamada "inspiração divina", nada mais é do que o conhecimento do real e sua trajetória ao desconhecido.

Perceber o mundo ou os objetos que enfatizam a criação é uma atitude que se opõe ao representar o conhecimento objetivo. Só a arte é permitido, sem perder o sentido objetivo, mergulhar no sentido originário do mundo sensível. É o amor que impulsiona as ações humanas e, também, a busca pelo saber, pelo conhecer e expressar-se.

A arte propõe questões de universalidade, manipulando o implícito e o explícito de modo a não se objetivar no plano da vulgaridade e sim buscar o pleno. Propor uma obra de arte é um convite a viajar para mundos existentes e inexistentes, ocultar este fenômeno é privar as pessoas de pensar, de ver, de observar na sua totalidade.

Especialmente tratando-se da criação de imagens podemos trabalhar nas mais diversas direções, desde a acidental até a imagem construída racionalmente. Entre esses pólos existe um universo de imagens que representam expressões dos mais variados conceitos de arte.

Nas expressões artísticas, ao meu ver, se faz necessário considerar alguns princípios básicos como: mentalizar a proposta; associar tal proposta à algo conhecido; criar intimidade com o pensamento; observar detalhes da criação mental; dimensionar e registrar a estrutura básica da imagem construída mentalmente; transpor a imagem para a realidade material sem apagar o registro inicial.

O pensar e o fazer artístico deveriam estar totalmente vinculados a esses princípios. Pois, se não construímos nada na tela mental fica muito difícil representarmos algo concretamente, daí originando o que muitas pessoas dizem na hora de expressar-se artisticamente "me deu um branco". Isso significa não ter construído nada mentalmente, o que seria um ponto de partida para a realidade. Esses princípios, até então, não são considerados, pela maioria, na expressão artística.

Manifestamos nossas capacidades sensoriais na maneira como percebemos, lemos e interpretamos as imagens criadas. Reconhecemos que um trabalho é mais expressivo do que outro devido a condição de concretude do anteriormente vivido na mente.

Na arte a imaginação ultrapassa a separação entre o plausível e o imponderável, para assegurar o que não é acessível à discursividade da linguagem e da razão. A arte é, fundamentalmente, a concretização dos sentimentos em formas expressivas, através dela o homem explora a região anterior ao pensamento, onde se dá seu primeiro encontro com o mundo. (Duarte Jr., 1988)

A forma não-discursiva na arte, articula conhecimentos que não podem ser expressos discursivamente porque ela se refere a experiências que não são formalmente acessíveis à projeção discursiva. Experiências, estas, que são os ritmos da vida orgânica, emocional e mental, não simplesmente periódicos, mas infinitamente complexos e sensíveis a todo o tipo de influência. Juntos

compõem o dinamismo do sentir que apenas as formas simbólicas não-discursivas podem apresentar, sendo esse o ponto fundamental e propósito da construção artística. (op. cit.)

Para esse autor, a arte possui oito funções educativas que, em síntese, são:

- Apresentar eventos pertinentes a esfera dos sentimentos, que não são acessíveis ao pensamento discursivo, isto é, através da arte somos levados a conhecer nossas experiências vividas que escapam a linearidade da linguagem;

- Agilizar a imaginação, a sua libertação da prisão que o pensamento rotineiro nos impõe, ou seja, através da arte a imaginação pode realizar sua potencialidade, criando sentidos fundados no sentimentos, desdobrando e detalhando-os. Por isso a Arte é também um fator de descoberta;

- Propiciar o desenvolvimento, a educação dos nossos sentimentos, isto é, o sentimento se refina pela convivência com os Símbolos da arte. O contato com obras de arte conduz a familiaridade com os Símbolos do sentimento, proporcionando o seu desenvolvimento;

- Expressar um campo geral de sentidos, possibilitando ao espectador a sua compreensão, fruição, de acordo com seus próprios sentimentos, ou seja, na experiência estética a imaginação toma os sentimentos propostos pela obra, ampliando-os e combinando-os em novas maneiras de sentir, estabelecendo paralelos entre aquilo que a obra nos despertou e determinadas situações já conhecidas;

- Oportunizar sentir e vivenciar aquilo que nos é impossível experienciar na vida cotidiana. E isto é a base para que possamos compreender as experiências vividas por outros;

- Propiciar o significado cultural da educação artística. Quer dizer, ao mantermo-nos em contato com a produção artística de nosso tempo e nossa cultura, vivenciamos o "sentimento da época", ou seja, participamos daquela maneira de sentir, comum a nossos contemporâneos;

- Tornar-se um excelente meio de acesso à "visão de mundo" de outros povos através da existência de uma certa correspondência entre os Símbolos estéticos das diversas culturas ;

- Considerar o elemento utópico envolvido na criação artística. A utopia diz respeito à proposição daquilo que, ainda, não existe. Constitui-se em elemento importante numa sociedade à medida que significa um projeto, um desejo de transformação, que permite dirigir o olhar dos outros para direções, até então, insuspeitadas. (Duarte Jr., 1988)

Nesse sentido, podemos dizer que a arte na sua essência é complexidade, extingue-se de suas redundâncias, partindo para um vir-a-ser, abrangendo novos conhecimentos não só no plano matérico, mas também no plano do imaginário.

Desse modo, quando a riqueza existe no pensamento para além de seus aspectos lógicos dedutivos. Imaginação e intuição são instrumentos tão importantes na criação em geral, como são para o pintor que concebe um quadro, para o escritor que projeta uma obra literária ou para o músico em suas criações artísticas.

Parece-me que nossas convivências, vivências e atitudes estão mais na freqüência do imaginário do que da realidade. O que seria imaginário e o que seria realidade? Por que tendemos a nos opor àquilo que não compreendemos à princípio? Será que a realidade e a imaginação são iguais para todos?

Para Teves (1994), a realidade não é a correspondência do real, nem dado imediato da consciência, ela é uma rede de sentidos que se cola a uma

materialidade ou não. Realidade não é sinônimo de real, ela é o real que se torna significativo, real podendo ser fático, empírico ou imaginário. A realidade é o amálgama dos sentidos que circula para um determinado grupo que o identifica, que o apreende consciente ou inconscientemente. Na medida em que ele apreende esses sentidos ele passa a ser verdadeiro, passa a ser mais real do que a gente pensa.

O campo do imaginário, para essa autora, é um campo com desejos, com ficções, com fantasias, como nos projetamos, como nos vemos, como nos sentimos, como nos enunciamos a nós mesmos. Trabalhar com o imaginário significa trabalhar com o amálgama de sentidos que circula no coletivo e que produz sentido à vida, que produz intenções, produz o que se pode e o que não se pode fazer, produz crenças, valores, elabora-se em cima de mitos, de símbolos e são coisas enraizadas nos segmentos sociais. Não há um imaginário artístico, existem imaginários artísticos.

A imagem é produção ficcional. As grandes produções são antecipações imaginárias. Hoje, através da realidade virtual, é possível construir uma casa antes, mesmo, dela existir em realidade. É possível montá-la, desmontá-la, caminhar dentro dela, usando o imaginário, trabalhando com as sensações, que é o elemento básico da realidade virtual, basta colocar umas luvas e um óculos e construir o que se quer. (op. cit.)

A expressão artística, nada mais é do que a expulsão dos registros apreendidos ao longo da existência. Sabe-se que quanto menos uma pessoa for contemplativa, menos ela estará de posse dos códigos de arte para esse expressar artístico.

O resultado final da criação artística não é em si a realização, ela acontece em todo o processo de construção. O fazer, o prazer e a contemplação são atitudes particulares e universais ao mesmo tempo, no processo de criação artística.

A criação artística é mobilização de ações que resultam na construção de novas formas a partir da natureza e da cultura, e é, também, o resultado de expressões da imaginação, provenientes da emoção e do conhecimento. (Fusari e Ferraz, 1992)

Enfim, acredito que todos esses elementos mobilizadores da arte devem manter-se constantemente presentes, como um saber a ser aprendido gradativamente. Entendo que é possível atingir-se um conhecimento mais amplo e aprofundado da arte, incorporando ações como: ver, ouvir, mover-se, sentir, pensar, descobrir, exprimir, fazer, a partir dos elementos da natureza e da cultura, analisando-os, refletindo, transformando-os. É com essa abrangência que a arte deve ser apropriada por todos, indiscriminadamente.

Prazer de voar

Antropológica, sociológica e filosoficamente o homem inspirou-se no fazer como forma de libertar-se. Desde os primeiros registros nos murais e nas cavernas, a arte aparecia como forma de expressão enquanto fazer. Esse homem já possuía uma noção de simplificação, abstração ou estilização da forma. Daí surgindo a questão: a arte, a expressão artística nasce do fazer apenas como fazer ou da reflexão sobre o fazer? Não só de um, nem só de outro, mas dos dois ao mesmo tempo, isto é, nasce de um fazer refletido.

Expressar-se artisticamente sempre foi uma necessidade humana registrada no patrimônio da humanidade. Não existe registro de algum tipo de civilização que nada tenha deixado como herança nesse campo. Por menor que seja essa expressão, todos a todo tempo assim o fizeram. O que diferencia uns dos outros é, justamente, o domínio e a utilização dessa expressão.

Para aqueles que despertaram para a compreensão de Arte como expressão de sensibilidade, tudo se torna importante, uma porta fechada, uma porta aberta, uma pedra, um pau, uma folha. Para aqueles que ainda não acordaram para essa realidade, tudo isso não passa de meros objetos inanimados. Assim como "frisa" sempre, em suas palestras, o Psicobiofísico Henrique Rodrigues, "uma gazela acorda logo ao romper do dia, uma pedra, só com dinamite".

Nosso modelo de trabalhar com as coisas ou com pessoas é propondo atividades físicas, intelectuais e de produção, principalmente, concretas. Tudo aquilo que não está dentro dessa perspectiva não é considerado.

Muitas foram as confusões criadas no mundo ocidental sobre o fazer artístico. A prática da qual falamos é de possibilitar a manifestação do imaginário, desdobrar a reflexão e a meditação, para alcançar o conhecimento, não apenas para o relaxamento, sem nenhum tipo de aplicação.

"*Dar asas a imaginação*", esse ditado popular, na verdade, significa o exercício de pensar, refletir, meditar, voar, viajar. Essa é uma capacidade única de cada um, pois através desse mecanismo o homem é capaz de construir mentalmente o que quiser.

É muito comum usarmos a expressão "*o sonho tornou-se realidade*", então, logo, a realidade é uma concretização de algo anterior, por isso atribuímos grande parte de nossos feitos e conquistas como uma trajetória do sonho à realidade, uma viagem para aqueles que sabem apreciar, não apenas a chegada mas, também, a trajetória, fazendo parte, ou talvez, o principal da aventura de viver.

Creio que um homem sem sonho não existe mais, um sonho que não se realiza, não passa de um sonho. O hiato entre a mente e a matéria é a disposição, manipulação do pensamento. Nas artes isso é concreto, o que flui

como inspiração só o homem é capaz de materializar. Trabalhar o mundo das idéias e das reflexões é mexer tanto no imaginário quanto no real.

Essa projeção e desenvolvimento mental como forma de exercício, é capaz de criar, não necessariamente gênios da Arte, mas homens sonhadores, realizadores, mais humanizados.

Comunicação da Arte

A arte passa da originalidade de quem pensa e a expressa para quem pensa e a recebe. O receptor ou espectador nada mais vê no mundo do que cenas isoladas. Porém, a arte criada se dá justo no momento da emancipação dos sentimentos e racionalização da razão, não mais como objetivo de inércia, mas sim, subjetivo e reflexivo.

Praticamente tudo que os nossos olhos vêem é comunicação visual, no entanto é possível fazer pelo menos duas distinções entre todas as mensagens: a comunicação pode ser casual ou intencional. Comunicação visual casual pode ser interpretada livremente por quem a recebe, seja ela uma mensagem científica ou estética, ou de outro tipo. Ao contrário, a comunicação intencional deveria ser recebida na totalidade do significado pretendido pela intenção do emissor. (Munari, 1968)

A comunicação visual intencional pode ser examinada sob dois aspectos: o da informação estética (harmonia das linhas que compõem, numa forma, as relações volumétricas de uma construção tridimensional) e o da informação prática (desenho técnico, foto de reportagem, ...). (op. cit.)

Nesse sentido, a expressão artística é, por natureza, comunicação e as possibilidades comunicativas de uma obra de arte realizada são ilimitadas e são também relativamente independentes do *gosto* dominante. Isso significa que nem todos vêem necessariamente em uma obra a mesma coisa ou

apropriam-se dela do mesmo modo. As respostas individuais diante dela podem ser inumeráveis e apresentar ou não, entre si, uniformidade de gostos. Mas o importante é a possibilidade que se deixou aberta a novas interpretações, a novos modos de usufruir a mesma obra, aberta no tempo e no espaço. (Abbagnano, 1982)

A Arte, justamente, por não ter obrigações determinadas, abrange um campo maior de expressões sem deixar de ser comunicação. A arte é interpretação, portanto, a comunicação se dá quando vidente e visível integram-se em um ponto, o da satisfação e do prazer, resultando numa comunicação nas mais diversas abrangências do conhecimento humano.

O artista conquista essa relação na medida da importância da comunicação. Não existe Arte por si só, a Arte sem espectador não tem significado além de coisa, objeto, passando a ser obra à medida que se comunica com o mundo exterior. Vai além das linguagens expressivas e originais, criando pontos novos de partida e oportunizando reformular-se. Os reflexos das coisas escondidas na obra, leva o vidente a criar além da obra, configurações psicológicas, históricas e psicossociais.

A comunicação através da arte está na possibilidade de conhecermos as partes e o todo, o finito e o infinito, pois ela não se fecha para comunicar, nem se abre para não comunicar, ela apenas sugere, motiva, elucida à novas expressões, à novas maneiras de relacionarmos-nos com as coisas. Ela se expressa, comunica-se através da imitação, permitindo-nos chegar ao real, a verdadeira realidade. Isso é criar mundos, novas realidades, novas interpretações e novas leituras de mundos.

Toda comunicação se dá entre a obra e o espectador, a obra está na origem de quem a faz, enquanto que quem a percebe vive o vivenciado já pronto, criando uma relação ou não com o que vê. Uma vez fechada essa tríade, autor, obra e espectador, a comunicação norteia as condutas futuras.

A obra de arte é uma obra porque nela aparece a verdade, não quer dizer que ela se conforma com alguma realidade exterior, apenas cumpre sua tarefa de ser e representar ser, dentro dos limites da significação existente.

Criar uma obra não é fabricar uma criação. Várias são as formas de entendermos o fenômeno da comunicação, mas fundamentalmente o que fica da criação está na interpretação pessoal.

O mundo da comunicação é tão abrangente que jamais poderíamos classificá-lo definitivamente. O artista não explica a obra, ela fica aberta para leitura de cunho pessoal.

A comunicação da obra de arte ou através dela tem diferentes características. Uma obra comunica ou se faz comunicar na simultaneidade de trocas sensíveis entre o imaterial e o contemplador. Através da obra e do jogo da manipulação de quem dela se apropria é capaz de nascer as mais diversas possibilidades que ela tem em si.

A existência de imagem implica na presença de elementos (forma, movimento e percepção humana) que só aparecem quando há um sujeito receptor. Portanto não pode haver imagem sem um processo de comunicação. (Casasús, 1979)

O fato de a imagem poder ser interpretada através de códigos, entre o objeto que representa e a percepção por parte do receptor, e de decorrer um complexo processo que denomina-se comunicação, pressupõe a existência de uma série de operações de relação, esquematização, combinação, transformação, condensação e, em suma, manipulação. (op. cit.)

Para esse autor, em teoria da imagem o processo de esquematização é a operação pela qual se selecionam os fragmentos do universo que irão formar a imagem, sendo o esquema a representação simplificada e abstrata de um

objeto ou fenômeno. Portanto no processo de esquematização intervêm duas escalas fundamentais: a da abstração e a da complexidade.

Essa é a primeira fase do processo de incorporação da imagem ao fenômeno da comunicação, juntamente com a seleção e a combinação, constituem as operações básicas da semantização da imagem. A operação seletiva se realiza dentro de um repertório determinado de unidades disponíveis. A combinatória é a que resulta da manipulação das unidades selecionadas para construir a mensagem visual.

As operações, comuns a todos os meios de expressão e transmissão da imagem, tornam-se necessárias para criar seu universo semântico, isto é, o conjunto de significados que o sujeito emissor pretende comunicar mediante uma mensagem visual determinada.

Por outro lado, na concretização desse universo, intervêm outros fatores que têm sua origem tanto na forma e nos aspectos superficiais de imagem como em seu fundo, em seu conteúdo ou em sua significação ideológica, emotiva ou sentimental. Da conjunção dos fatores oriundos destas fontes de concretização das mensagens visuais - forma e conteúdo - nascem imagens de enorme impacto no receptor. (Casasús, 1979)

Como se diz popularmente "mais vale uma imagem do que mil palavras". Esta frase tem um sentido à medida que o ser humano apreende com mais facilidade uma imagem do que palavras. Pois uma pessoa que visualiza uma cena apreende muito mais do se alguém lhe falasse sobre a mesma cena. Podemos dizer que ela apreende mais também, por se tratar de imagens conhecidas ou que permitam fazer analogias.

Por outro lado, tratando-se de imagens não conhecidas, tanto por seus símbolos, signos ou por significação cultural, torna-se complexa a leitura, porque o ser humano está impregnado de pré-conhecimentos e à medida que

ele se depara com algo desconhecido logo busca uma posição simplista, *gosto - não gosto, acredito - não acredito, compreendo - não compreendo*.

Porém, de alguma forma a expressão artística comunica e suscita emoção, à cada um no seu tempo e na sua hora, das mais diversas maneiras.

Arte e o avanço tecnológico.

A escola atual não está mais adequada a realidade vigente, não quero dizer que ela sempre esteve errada, mas que esta desvinculada de uma Nova Era, onde as pessoas precisam estar preparadas e adaptadas à novas tecnologias. Considerando que a tecnologia não substitui o homem e sim o trabalho, por exemplo, quem numa determinada época usava uma máquina de datilografia, hoje pode utilizar um computador com muito mais recursos e eficiência.

Numa época em que as máquinas se integram na paisagem da natureza seria simplório ignorar o avanço tecnológico como necessário para o crescimento humano. A própria tecnologia é criação. É o domínio do homem sobre o espaço e tempo e sobre a própria máquina, resgatando as possibilidades de, cada vez mais, expressar-se. O uso do computador, por exemplo, não diminui nem afasta o homem da arte e da sensibilidade criativa.

Não é o tipo de instrumento que determina a criação, tanto faz ser uma goiva, um pincel ou um computador, a intenção artística estará implícita, os mecanismos de manipulação que são variáveis. Ninguém seria considerado menos artista por usar tipos de materiais, ferramentas, instrumentos mais ou menos evoluídos. O manipular qualquer que seja o instrumento para o fazer artístico é o elo entre o homem e a criação.

O que mudou na forma da relação arte-expectador, arte-artista é a inter-relação que as coisas podem ter, hoje, numa velocidade maior. Sempre o

homem caminhou na direção desse domínio, limitar a criação ou preconceituá-la, é "estrangular" o canal criativo.

A arte não se encerra num modelo definitivo, ela estará sempre aberta para novas propostas, daí o grande estímulo à criação. A manifestação artística não é um poder mágico de alguém, mas sim uma construção. Quanto mais interligados estivermos, mais rápido estaremos de posse das informações e dos construtos e mais eficazmente podemos trocar experiências, ficando o fazer artístico não na busca da genialidade mas da satisfação e realização de quem a produz.

A velocidade com que um computador possibilita criar, ou melhor, ajuda a desenvolver o potencial criativo, é que deve ser considerada como um avanço no campo, tanto das artes plásticas, como nas gráficas e musicais. À medida que o homem avança cada vez mais na tecnologia, colocando-a a seu dispor, ele ganha tempo para refletir mais sobre o que faz.

O que parece não estar resolvido ou compreendido é a visão distorcida, que ainda perpetuamos, de que quanto mais tempo se leva para realizar uma tarefa mais valor ela terá, pois o tempo não é mais a medida de valor para as artes. Uma vez, sobrando tempo o domínio e a utilização desse tempo é que tem que ser redimensionado de forma que não se torne inútil, nem obsoleto.

Visão estética

"A música que me faz rir ou chorar, o alimento que me apetece ou me é indigesto, a carícia que alegra ou me entristece: tudo isso está relacionado às minhas próprias raízes culturais, às minhas aspirações e àquelas formas específicas de entender e sentir a vida, que são peculiares à cultura à qual pertença".

Rubem Alves

Estética abrange vários aspectos que envolvem a expressão artística, muitos deles já desenvolvidos neste trabalho, portanto trataremos aqui, especialmente, da Estética em geral e do seu objeto, o Belo.

O termo Estética tem sua origem etimológica no vocabulário grego clássico, refere-se ao conhecimento sensível, à possibilidade de conhecermos através dos sentidos, das sensações. (Silva e Loreto, 1995)

A Estética, como filosofia da arte, reflete sobre os critérios de apresentação e representação da obra de arte - o que é o Belo; o que é a arte; para quem se dirige; quem é o artista e como este se relaciona com a obra; quem é o público; quais são os valores presentes no contexto histórico e cultural. (op. cit.)

Abbnano (1982), faz um apanhado histórico da definição de Estética que podemos sintetizar em alguns parágrafos.

O termo Estética designa-se a ciência do belo. Esse nome foi introduzido por Baumgarten, que defendia a tese pela qual o objeto da arte são as representações confusas, mas claras, ou seja, sensíveis mas "perfeitas", enquanto que o conhecimento racional são as representações distintas, os conceitos. O nome significa propriamente "doutrina do conhecimento sensível".

Kant, que também fala de um juízo estético que é o juízo sobre a arte e sobre o belo, chama, "Estética transcendental" a doutrina das formas a priori do conhecimento sensível.

Hoje, o nome designa qualquer análise, investigação ou especulação que tenha por objeto a arte e o belo, prescindindo de toda doutrina ou diretriz específica.

Dissemos "a arte e o belo" porque os aspectos relacionados a um e a outro desses objetos coincidem ou, estão estritamente ligados na filosofia moderna e contemporânea. Isso não ocorria, porém na filosofia antiga, onde

as noções de arte e de belo eram consideradas diferentes e independentes. A doutrina da arte era chamada de poética, ou seja, arte produtiva, e produtiva de imagens, porém, o belo estava fora da poética era considerado a parte.

Para Platão, o belo é a manifestação evidente das idéias, ou seja, dos valores, ao passo que a arte é imitação das coisas sensíveis ou dos eventos desenvolvidos no mundo sensível, recusando-se a caminhar para além da aparência sensível na direção da realidade e dos valores.

Aristóteles, por sua vez, julga que o belo consiste na ordem, na simetria e em uma grandeza que seja facilmente abrangida pela vista no seu conjunto.

A partir do século XVIII, as duas noções de arte e de belo aparecem vinculadas, esta conexão se deu mediante o conceito de *gosto* entendido como faculdade de discernir o belo, seja dentro ou fora da arte.

Kant estabeleceu a identidade do artístico e do belo, afirmando que a natureza é bela quando tem a aparência da arte e a arte não pode chamar -se bela a não ser quando nós, estando conscientes de que é arte, a consideramos natureza.

Finalmente Schelling inverte a relação tradicional entre arte e natureza. Arte é, para ele, a realização necessária e perfeita daquela beleza que a natureza alcança só de modo parcial e causal.

"Segundo Aristóteles, os seres naturais originam-se de causas necessárias que independem de nossa vontade. Os produtos da arte, decorrentes da atividade prática (práxis), são contingentes, dependendo de nós para existir. Sob esse aspecto, Natureza e Arte ocupam pólos opostos". (Nunes, 1989, p. 26)

A história da Estética apresenta diversas definições da arte e do belo, embora todas elas pretendam exprimir a essência da arte.

Os problemas fundamentais em torno dos quais se debatem no domínio da Estética e que, portanto, permitem uma orientação sobre suas várias

diretrizes são: **a relação entre a arte e a natureza; a relação entre a arte e o homem; e, a função da arte.**

A partir da **relação entre a arte e a natureza** podemos distinguir três diferentes concepções de arte sob esta perspectiva: a *arte como imitação*, a *arte como criação* e a *arte como construção*.

A definição de *arte como imitação* entende subordinar a arte à natureza ou à realidade em geral. Platão insiste na passividade da imitação artística, para ele, o pintor reproduz a aparência do objeto construído pelo artífice. Para Aristóteles, o valor da arte deriva do valor do objeto imitado.

A *arte como criação* é peculiar ao Romantismo e foi valorizado por Schelling. O produto estético, diferente do produto de artesanato comum, toda a criação estética é, no seu princípio, absolutamente livre. Para Schelling, a arte é a própria atividade criadora do Absoluto porque o mundo é um "poema" e a arte humana é uma continuação especialmente através do gênio, da atividade criadora de Deus. A arte, diz Hegel, enquanto se ocupa do verdadeiro como do absoluto objeto da consciência, pertence à esfera absoluta do espírito e se coloca, portanto, por seu conteúdo, no mesmo plano da religião e da filosofia.

O conceito da *arte como construção* temos quando ela é considerada atividade estética, nem pura receptividade nem pura criatividade, mas um encontro entre a natureza e o homem ou um produto complexo em que a obra do homem se acrescenta, sem destruí-la, à natureza. Esse foi o conceito de arte para Kant, que concebeu a atividade estética como uma forma de *juízo refletor*, isto é, uma subordinação das leis naturais à liberdade humana ou o finalismo da natureza em relação ao homem. O conceito pelo qual Kant freqüentemente expressou o caráter construtivo da arte foi a de jogo.

Sobre a **relação entre a arte e o homem** podemos, também, distinguir três concepções fundamentais: a que considera a *arte como conhecimento*, a que considera a *arte como atividade prática* e a que considera a *arte como sensibilidade*.

A concepção de *arte como conhecimento* parece sugerida pela doutrina aristotélica embora Aristóteles tenha atribuído a arte à esfera da atividade prática, observa que a arte traz consigo, enquanto tendência a imitação, um aspecto do desejo de conhecer. Mas foi o Romantismo que insistiu no valor cognitivo da arte, vendo nela "o órgão geral da filosofia".

A atribuição da *arte como atividade prática*, é a tese explícita de Aristóteles, a qual constitui o objeto da poética, ou seja, da ciência da produção, sendo outra subdivisão da prática a ciência da ação. Mas foi Nietzsche que insistiu no seu caráter prático, para ele, a arte está condicionada por um sentimento de força e de plenitude, tal qual se verifica na embriaguez. Essencial à arte é a perfeição do ser, a preparação do ser à plenitude.

E a atribuição da *arte como sensibilidade* é uma tese platônica que reaparece no séc. XVIII. Platão confinara a arte na esfera da aparência sensível. A arte aparece como perfeição da própria sensibilidade relacionada ao conceito de gosto e a categoria do *sentimento*. Baumgarten julgava que o finalidade da estética é a perfeição do conhecimento sensível enquanto tal e que essa perfeição é a beleza.

Quanto a **função da arte**, todas as teorias apontam para dois grupos fundamentais que tomam a arte: *como educação* e *como expressão*. Como educação, a arte é instrumental, como expressão, é final.

A teoria da arte como educação é mais antiga e mais difundida. Platão condenou a arte imitativa por não considerá-la educativa, mas defendeu as

formas artísticas em que viu úteis instrumentos educativos. Aristóteles, por sua vez, afirmava que a música não deve ser praticada por um só tipo de benefício, mas por múltiplos, servindo para a educação, para proporcionar catarse e para o repouso. O que ele dizia para a música vale para todas as artes.

O conceito de *arte como educação* durou por toda a Idade Média e não foi alterado pelas discussões estéticas do Renascimento. A própria teoria de arte como conhecimento pertence ao âmbito de uma concepção instrumental ou educativa da arte. Hegel exprimiu-a com clareza, procurando determinar o fim da arte na introdução das suas lições de estética, eliminando as teorias pelas quais a finalidade da arte é a imitação ou a expressão e insistindo que o fim da arte é a educação para a verdade através da maneira sensível de que a arte reveste a própria verdade.

A teoria da *arte como expressão* consiste em vê-la como forma final das expressões, das atividades ou, geralmente, das atitudes humanas. O que é peculiar à atitude expressiva é o fato dela apresentar como fim o que para outras atitudes é meio. Por exemplo: o *ver*, que é um meio para orientar-se no mundo, torna-se fim na arte, de modo que o pintor quer *ver e fazer ver*. Por isso, dizemos que a expressão clarifica e transporta para um outro plano o mundo comum da vida, as emoções, as necessidades e também as idéias ou os conceitos que orientam a existência humana.

O caráter expressivo da arte significa também que há possibilidade de ver, de contemplar, de estar de posse do que a arte realiza. As novas aberturas para o mundo que ela revela, quando estão expressas na obra, permanecem a disposição de quem quer que esteja em condições de entender a própria obra.

A evolução histórica da Estética nos mostra que ela não é igual para todos, existem tantas estéticas quantos os indivíduos que existem no mundo. A

visão estética está relacionada aos valores e conceituações sociais, capazes de determinar o gosto e o prazer pessoal. Na ordem da casa, na desordem do armário, na maneira de vestir e na organização da agenda, há estética. A estética é a lógica da organização cotidiana, peculiar a cada pessoa.

A diversidade de atitudes estéticas do homem frente à realidade tem tantas faces quanto a variação dos fatores culturais e sociais, responsáveis pela formalização dos sentimentos estéticos e práticas artísticas. Canclini (apud Fusari e Ferraz, 1992, p. 53) afirma que existe uma intermediação da produção artística e o meio social, e que "a distinção entre as obras de arte e os demais objetos, e a especificação da atitude estética adequada para captar o 'artístico' são o resultado de convenções relativamente arbitrárias cuja única 'legitimidade' é dada pelas necessidades do sistema de produção e pela reprodução das atitudes consagradas como estéticas pela educação".

Observando o ser, percebemos que não temos apenas um conhecimento sensível e intelectual, mas que ele nos proporciona uma estranha emoção, quando nos fixamos em suas perfeições. Verifica-se um ato misto de sensibilidade e compreensão. A esse algo comunicado, denominamos "beleza", e a essa emoção "prazer estético". Na verdade, o ser manifesta-se, como algo conveniente que move a vontade. Sendo que a beleza torna-se apenas objeto da nossa contemplação e admiração.

A beleza é objetiva enquanto é o esplendor das perfeições do ser comunicável ao sujeito, é o belo como "objeto estético". E a beleza é subjetiva enquanto existe no sujeito, isto é, já comunicada. O belo, considerado metafisicamente, apoia sua transcendência como propriedade do ser, sendo cognoscível por ser objetivo e explica, por sua vez, a capacidade estética do sujeito, em contemplar e emocionar-se perante a natureza e as obras de artes.

A dificuldade em definir a beleza consiste na diversidade dos graus de intuição e sensibilidade do sujeito. O "conceito" é plenamente compreensível

pela nossa inteligência, enquanto que o belo além de depender da intuição e do sentimento-emotivo, é intuído em maior ou menor grau, segundo a capacidade do sujeito. Portanto, em seu aspecto relativo e lógico, depende mais da natureza do sujeito do que das perfeições objetivas e comunicáveis do ser contemplado. Por exemplo: todos entendem o que é um cavalo, uma casa, a bondade e a justiça,... mas nem todos intui da mesma maneira o belo de uma obra de arte ou de uma flor. É nesse sentido que consideramos o belo "subjetivo", jamais na acepção metafísica, absoluta, como se objeto em questão nada tivesse para oferecer-nos e fôssemos nós apenas que criássemos o belo da flor, da pintura e do por do sol. (Rodrigues, 1974)

O agrado estético advém de atividades de ordem superior e de natureza intelectual. A idéia de belo faz parte do mundo inteligível. Compreender e entender porque gosta ou não gosta de arte, de qualquer modalidade, corresponde a fatores, na maioria das vezes, de deformação de um sentido maior.

A beleza é uma artimanha do mundo sensível. Nem sempre o belo estará exclusivamente na Arte, é apenas a parte do agradável que alcançamos por meio da vista através dos sentidos que se entrelaçam para, conjugados, absorver a união da imagem visual, seja bidimensional, tridimensional.

"O conceito de Belo (*to kalón*) teve, na cultura e na filosofia gregas, implicações morais e intelectuais que condicionaram o alcance do seu sentido estético, o qual não foi o predominante, nem esteve diretamente relacionado com a arte, na acepção estrita do termo. *Ars*, *artis*, palavra latina da qual a nossa derivou, corresponde ao grego *tékne*, que significa todo e qualquer meio apto a obtenção de determinado fim, e que é o que se contém na idéia genérica de arte". (Nunes, 1989, p. 17)

O belo não está diretamente relacionado à Arte, porém é parte integrante da idéia geral de Arte, ou seja, podemos considerar belo algo que não seja

uma expressão artística mas certamente essas expressões trazem consigo a idéia do belo.

Para Ubaldi (1939, p. 346), "belo é tudo que corresponde a própria finalidade, a beleza está na linha que corresponde ao fim, pela senda do esforço mínimo. Ela é expressão de correspondência de equilíbrio e de harmonia."

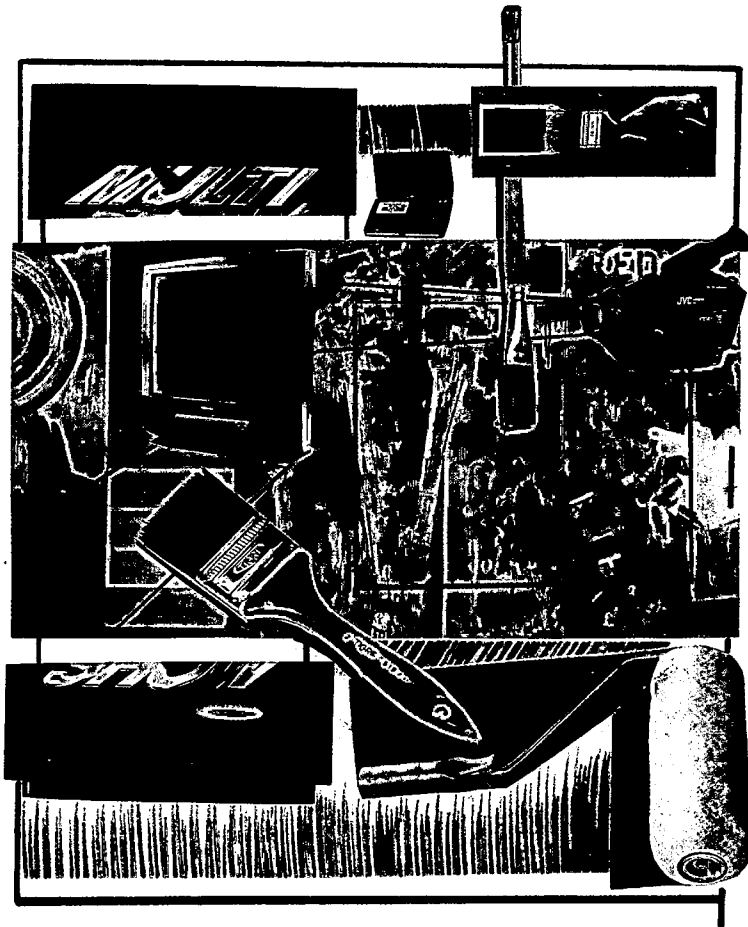
Numa visão mais contemporânea diríamos que o belo independe da função, mas sim possibilita-nos o prazer. Portanto, o belo é consensual e individual ao mesmo tempo.

A Estética para Baumgarten inspirou-se na idéia de que a beleza e seu reflexo nas artes representam um tipo de conhecimento proporcional à nossa sensibilidade, confuso e inferior ao conhecimento racional, dotado de clareza, tendendo para a verdade. Ele definiu o belo como a "*perfeição do conhecimento sensível*", e dividiu a Estética em duas partes, a *teórica*, que estuda as condições do conhecimento sensível correspondente à beleza, e a *prática*, que, ocupando-se da criação poética chega a esboçar uma espécie de lógica da imaginação, contendo os princípios necessários à formação do gosto e da capacidade artística. (Nunes, 1989, p. 12)

Beleza, para mim, é aquilo que encanta, que tem luz, que tem sentido, significado. Existe a beleza aparente, reconhecida pelo senso comum, e a beleza que está implícita, que está detrás do simplesmente visível, que só é capaz de enxergar quem vai além do aparente, quem busca a essência, quem desvela, permitindo que o apreciado se revele.

CAPÍTULO III

A ARTE NA ESCOLA DO FUTURO



Oficina de pintura

"Pintar é libertar-se. E isso é o essencial. "

Picasso

A escola do futuro aqui é entendida como uma escola que ainda não é presente, pois a escola de hoje não contempla o ensino de arte como é proposto neste estudo. Não é a escola do futuro no sentido da tecnologia, da robótica, da realidade virtual, esta ainda é uma utopia. No entanto, a que é apontada aqui é realizável comprovadamente.

Baseado na crítica apresentada sobre a escola atual, realizei um trabalho prático que serviu de pesquisa a respeito da possibilidade de um ensino de arte diferenciado, que apresentasse resultados satisfatórios, servindo de subsídio para uma proposta de ensino de arte na escola formal.

Em primeiro lugar, procurei alunos no CAVG (Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça) e tive oportunidade de conhecer três, pedi que eles indicassem mais três ou quatro colegas que, de preferência, não tivessem experiências anteriores com artes plásticas. O trabalho foi realizado com um grupo de sete alunos com idades entre 14 e 17 anos, que cursam o 1º e 2º anos do ensino de 2º grau nos cursos de Agropecuária, Alimentos e Economia Doméstica.

No primeiro contato marcamos uma data para entrevista. Até, então, eles não sabiam do que se tratava, não foi dito que seria para fazer um trabalho de artes plásticas, que teria cavalete, tintas, pincéis... Falei que se tratava de um trabalho de conclusão do mestrado que eu estava cursando e que precisava da colaboração de alguns alunos. Eles, prontamente, se apresentaram como voluntários, talvez até por curiosidade.

Foram realizadas duas entrevistas coletivas, uma antes e outra depois do trabalho com o objetivo de comparar a idéia dos alunos a respeito da educação artística antes e depois da oficina realizada. Na primeira entrevista

foi perguntado aos alunos o que representou e/ou representa a Educação Artística para eles (na escola e na vida).

Nessa primeira entrevista, em síntese, os alunos disseram que a Educação Artística não se parecia com nada, não representava praticamente nada para eles. Que nessa disciplina, geralmente, repetem sempre a mesma coisa e os alunos vão enjoando. Falaram que no começo eles até gostavam.

Para alguns era só uma matéria que descontraía, tirava o peso das outras, era divertida, mas achavam que não tinha fundamento nem objetivo, era apenas mais uma matéria como qualquer outra.

Os alunos disseram que os professores predeterminavam o que fazer, tinham que copiar o que eles determinavam, embora pensassem que a Arte não é cópia e que nessa área é necessário ter criatividade.

Falaram que os professores sempre repetiam a mesma coisa. Que nunca aconteceu deles dizerem: *“façam um desenho expondo o que vocês estão sentindo ou que estão com vontade de fazer.”*

Eles manifestaram que gostariam de aprender mais sobre Arte nas aulas de Educação Artística.

Todos falaram que as aulas aconteciam uma vez por semana ou uma a cada quinze dias, portanto, acham que o tempo disponível para essa disciplina não era suficiente, pois ficava difícil para eles unirem o que faziam em uma aula ao que faziam na outra. Na maioria das vezes, nem lembravam do que tinham feito na aula anterior, mesmo assim, o trabalho deveria ser contínuo, pois realizavam um trabalho por mês em seqüência.

Relataram que na Escola Agrotécnica que eles freqüentam agora, também há uma aula por semana somente no primeiro ano e como eles têm nove aulas por dia, nem se dão conta que tem aula de Educação Artística. Como disse uma aluna: *“no 2º grau técnico, a Educação Artística não foi nada*

porque não teve nada. A professora distribuía umas folhinhas, nada a ver com Arte, era uma aula perdida.”

No entender desses alunos, se quiserem fazer algo relacionado à Arte tem que ser fora da escola, mas pensam que esse incentivo ao interesse artístico deveria começar dentro dela, pois é lá que, também, aprendem, portanto acham que na escola deveriam incentivar, estimular a fazer atividades que servissem para o futuro deles.

Uma das alunas disse: *“se não fosse por minha vontade, por eu procurar, não realizaria nada na área de Arte.”*

Outra aluna falou que tem contato com Arte porque procura por outros meios, pois não encontra na escola.

A maioria dos alunos disseram que fora da escola, no dia-a-dia, têm muito pouca relação com a Arte. Alguns não vêem a educação artística como fundamental na vida deles. Apenas dois trabalham com música, no entanto a origem dessa atividade que praticam não foi na escola.

Uma aluna disse que, às vezes, sente vontade de desenhar, mas diz que não tem tempo para Arte porque “colocaram na sua cabeça” que Arte não serve para nada. O que serve é o que é necessário para o vestibular.

Como podemos perceber os alunos confirmaram o que este estudo apresenta como crítica ao ensino de educação artística na escola atual, crítica, esta, que deu origem ao trabalho prático que pretende propor algo novo a esse respeito.

Após a entrevista marcamos um encontro para o início da oficina de pintura. Nesse dia nos reunimos com pontualidade. Inicialmente, fiz uma explanação dos objetivos da realização deste trabalho, do seu significado.

Que tratava-se de uma oficina de arte onde dali para frente tudo que acontecesse seria uma novidade em todos os aspectos para nós, porque era

algo novo, o resultado obtido não apareceria apenas no final do trabalho na sua materialização, pois todo o processo de desenvolvimento seria importante.

Não foi determinado nada, que deveriam ter uma postura de uma forma ou de outra, que deveriam agir dessa ou daquela maneira. Fomos conversando e aos poucos foi sendo passado o objetivo do trabalho.

Expliquei, dizendo que primeiro deveríamos limpar nossa tela mental porque passamos o dia inteiro registrando muitas informações. Por isso, propus que fizéssemos uma concentração, ou seja, relaxar a mente, fazendo uma limpeza na tela mental, apagando as imagens presentes naquele momento para que ela ficasse o mais limpa possível.

Após alguns minutos foi proposto a escolha de um tema referencial. Escolhemos um tema comum para não ficar disperso e , ao mesmo tempo, para facilitar a interpretação e a avaliação sobre a criação de cada um naquele momento, sem descaracterizar a singularidade dos trabalhos.

O tema escolhido foi *paisagem rural*, um tema conhecido por todos. Embora tenham uma vida urbana, eles têm contato com a natureza porque a escola em que estudam é agrotécnica, portanto, o tema foi relacionado a algo da vivência deles e naqueles minutos de concentração eles tiveram que buscar lembranças de um canto da própria escola ou de um sítio da família, de um amigo, captar alguma imagem para tela mental na tentativa de a partir disso expressar.

Em seguida, foi dada uma explicação sobre a parte técnica do trabalho. Como lidar com as tintas, o uso do campo visual, ou seja, do espaço disponível para criação, dando condição de auto-disciplina dentro do estavam fazendo. Embora a proposta seja de liberdade total de expressão, tendo apenas o pensamento organizado, a questão técnica exige uma certa disciplina para que não vire uma desordem.

A partir de então todos ocuparam seus lugares, seus cavaletes, livres para criar sem a minha interferência. Acrescentei que o trabalho não precisava ter uma característica óbvia como ter que iniciar por tal aspecto como desenhar antes de pintar ou, ainda, ter que começar por cima ou por baixo, tendo predeterminado o que fazer primeiro. Expliquei que podemos começar aleatoriamente, devemos, portanto, começar, partindo de um ponto qualquer e como que magicamente as imagens vão surgindo à medida que as cores se misturam e as pinceladas se cruzam, clareando naturalmente aquilo que se quer expressar.

Foram aparecendo os primeiros traços, as cores já determinavam o clima das expressões, as pinceladas, ainda inseguras, revelavam uma pureza de quem faz sem o compromisso da perfeição técnica.

O interessante nesse trabalho foi o acidente que ia oportunizando a criação de imagens para que o aluno desenvolvesse algo. É como aquela brincadeira da infância em que olhamos as nuvens e começamos a enxergar imagens.

O acidente em artes plásticas é o que acontece quando a pessoa ainda não tem muito domínio técnico do que está fazendo, ela dá uma pincelada, outra pincelada, mas ainda não tem muita consciência da condução daquilo que faz, porém sente que, mesmo não sabendo, a mancha, o pigmento já tem beleza e expressão própria.

Trabalhar com a cor é algo muito especial, pois a própria vibração, a energia da cor já leva a pessoa a se motivar com o que está fazendo. À medida que uma pessoa dá uma pincelada, trabalhando com azul, por exemplo, e entra no matiz do amarelo ela sente que houve uma passagem para o verde, então, automaticamente, registra uma possibilidade nova relacionada a mistura das cores.

Portanto o acidente se dá quando uma pincelada não é proposital ali naquele lugar, mas acontece. A pessoa toca, passa, puxa de uma cor para outra e mescla, nesta mescla ela cria uma nuance, algum signo que induz a imaginar que ali exista algo, uma montanha, parte de uma árvore, uma pessoa sentada...

O acidente é oportuno na arte e pode estar relacionado, também, às questões emocionais do artista, por exemplo, uma pessoa trêmula consegue fazer um tipo de pincelada que à medida que ela ficar emocionalmente mais controlada aquele efeito produzido dificilmente irá se reproduzir. Nesse caso, quem vê plasticamente o trabalho, mas não assistiu ao processo de criação, entende como um artifício da pincelada, uma intenção de quem fez, mas na realidade é uma questão emocional, acidental, não intencional.

Nesse trabalho o essencial era que os alunos tivessem uma experiência artística e não só um resultado plástico. Essa vivência vai levando a vários caminhos, à satisfação ou insatisfação, à segurança ou insegurança, à descoberta, ao prazer...

Tudo que acontece no primeiro momento é muito importante, pois é aí que se define, que a pessoa avança no que faz ou começa a desistir. Neste momento é que se acentua o papel do orientador.

Quando os alunos estavam sentindo-se um pouco inseguros eu dava uma orientação para que colocassem as suas idéias no lugar, sem interferir o pensamento inicial, o pensamento básico.

Embora a proposta do tema fosse comum, cada um personalizou o trabalho, orientei, apenas, na condução técnica.

Um trabalho é rico em muitos fatores, não apenas no que tange a razão. A racionalidade no fazer artístico aparece como estrutura, mas outros aspectos

como emocionalidade, intuição, subjetividade também se fazem presentes e são os que caracterizam a originalidade de cada expressão plástica.

No processo de criação, para quem está começando, vão surgindo situações inesperadas, portanto, o trabalho é constantemente uma superação ou não superação, isto é, a pessoa vai fazendo e chega um momento em que parece estar tudo sem nexos, porém é só uma questão de leitura e percepção do que se está fazendo, às vezes, não estamos preparados para uma leitura plástica.

No início do trabalho havia uma certa curiosidade misturada com insegurança, mas logo em seguida o grupo já estava começando a se sentir a vontade no que estava fazendo. Um pouco de insegurança como: para onde ir, o que fazer e como fazer, é natural.

Pelo silêncio, no decorrer do trabalho eles demonstravam satisfação, porque o silêncio nesse tipo de atividade é um termômetro da satisfação ou insatisfação, pois as pessoas quando estão num estágio de reflexão ou sentindo um tipo de prazer, até sem entender que tipo de prazer, começam a entrar num estado de meditação, uma concentração, buscando o silêncio naquilo que fazem.

Quando um grupo não consegue atingir esse nível, é um grupo agitado onde os participantes sentam, levantam, caminham... Não aconteceu nada disso, esse foi um grupo bastante homogêneo no sentido de ter se criado uma harmonia que facilitou o nosso convívio, a nossa relação se manteve serena. Cada um viveu a sua angústia sem passar adiante, sem desarmonizar o grupo.

Esse primeiro momento foi de descoberta, de contato com uma situação nova, diante das tintas, dos pincéis, do cavalete, do papel, da mudança no ritmo da vida deles, pois na escola é completamente diferente. Foi um

momento de interação com essas situações novas. Ao mesmo tempo já apresentando um processo e um resultado parcial muito satisfatório.

No segundo encontro, pela ânsia de voltar a fazer o trabalho, meia hora antes do combinado já estavam todos lá. Com vontade de repensar o que tinham feito anteriormente. Como alguns disseram: *“hoje sim, vou trabalhar melhor porque ontem pensei sobre o trabalho e acho que está ‘legal’ o que eu estou fazendo”*.

Esse comentário demonstra a idéia de continuidade presente no desenvolvimento do trabalho.

Nesse dia os alunos chegaram com vontade, com motivação porque já havia algo conhecido, já existia parte de uma produção da qual eles tinham algum conhecimento. Foi excelente, havia determinação deles a respeito do que e de como fazer, tendo mais domínio da situação.

Embora tenhamos tido apenas um encontro, este foi bem consistente, o que oportunizou mais espontaneidade e autonomia no segundo encontro. Para quem olhasse de fora, parecia que os alunos já estavam há muito tempo ali.

Eu percebi no primeiro dia que a postura deles ao sentar era rígida e tensa, buscando uma relação com a tela e a cadeira era apenas um suporte para o corpo. Porém, no segundo, estavam bem mais à vontade, a cadeira passou a ser uma extensão do corpo deles, procuravam a melhor posição para sentar-se. Podemos dizer que a performance da pessoa, nesse tipo de trabalho artístico, demonstra se ela está relaxada ou tensa.

No segundo momento ficou claro que os alunos estavam mais tranquilos, fazendo alguns comentários, olhando para o trabalho do outro, não no sentido de copiar, mas por curiosidade, para fazer uma avaliação do seu e do trabalho do outro, sentindo-se mais soltos naquele ambiente, sem o compromisso de

fazer algo previsível. O resultado do fazer artístico era apenas um quadro onde buscavam, principalmente, uma satisfação na realização.

A harmonia se manteve no grupo, mesmo que nesse dia eles estivessem sentindo-se mais à vontade, pois compreenderam a essência do trabalho sem ser dito quase nada.

O ambiente que esperava os alunos estava limpo, perfumado, arrumado e com som ambiental, eles entraram e se integraram àquele ambiente, sem necessidade ou vontade de desordená-lo.

No terceiro encontro eles estavam sentindo-se autores de um trabalho, tendo produzido algo com significado. Nos primeiros momentos de uma criação artística parece que não há significado, até porque falta imagem e nessa área as expressões passam a ter significado, principalmente, quando materializadas. E nesse momento eles olhavam e exclamavam: *“eu fiz isso!”*.

Nesse dia, então, concluímos o primeiro trabalho e como eles já tinham uma experiência anterior, foi só escolhermos outro tema e em minutos todos saíram pintando, sem medo, não importando se iam acertar ou errar, mas fazendo e resolvendo as situações à medida que iam surgindo.

Os alunos sentiram, nesse terceiro momento, uma satisfação muito grande porque já havia uma produção e estavam partindo para um segundo trabalho, com mais segurança. E quando temos segurança sentimos mais satisfação no que fazemos porque conhecemos mais a respeito, já existe intenção e, então, passamos a ser originais e espontâneos.

Para não perder a qualidade do trabalho não foi feito nenhum tipo de explanação mais aprofundada no primeiro e no segundo encontros, com objetivo de que os alunos compreendessem a essência sem grandes explicações. E, então, no terceiro encontro, trabalhamos sobre como resolver

as situações que surgiram no aspecto técnico como perspectiva, proporção, cor, luz e sombra....

Ao final desse encontro fizemos uma avaliação de todo o trabalho para um fechamento, clareando e ilucidando o processo que se desenvolveu nesses três dias.

Na avaliação os alunos expressaram que ao final do trabalho houve um extravasar, um certo alívio, não no sentido de ter terminado sem nunca mais voltar, mas com vontade de retornar, vendo uma missão cumprida que foi importante, que teve valor enquanto processo e, também, porque materializou-se em uma produção artística. Pois, às vezes, existem processos que são extremamente importantes como processos, mas não se concluem e na idade deles é importante tornar concreto o processo que eles vivenciam.

Os depoimentos dos alunos que participaram deste trabalho foram tão importantes e significativos que merecem ser colocados na íntegra para manter a espontaneidade e expressar os sentimentos ali colocados.

“No início estava tudo meio obscuro, eu estava com medo de errar, com medo de fazer, mas depois fazendo, fui relaxando. Passamos horas sentados e foi como se tivesse passado segundos, estávamos criando algo novo. Isso não acontece no dia-a-dia, ficamos cansados de fazer as coisas e poucas coisas nos trazem prazer e satisfação. E esse trabalho caiu certinho, até como um jeito de ficarmos mais tranquilos, pois eu estava meio triste e parece que foi abrindo, foi melhorando, fui ficando mais feliz. Eu adorei, no começo achei que não ia gostar, mas essa aula aqui foi maravilhosa. Todo mundo se enturmou. Nós vimos que podíamos pintar. Não foi como na escola, não foi cobrado nada. Era o que nós estávamos sentindo, era o que nós queríamos fazer. E eu pretendo seguir, comprar as tintas, comprar a cartona e continuar fazendo esse trabalho em casa.” (Luciele)

“Foi maravilhoso. É até difícil de falar o quanto. Posso dizer que cresci muito. Pintar fez com que eu visse as coisas de um modo diferente, outras

possibilidades. Descobri que eu podia fazer algo como outras pessoas, senti possibilidade de fazer o que eu queria e não o que os outros queriam que eu fizesse. Agora acho que posso tudo. Foi muito bom! Eu me senti bem pintando, era como se fosse uma terapia.” (Cristiane)

“Quando eu entrei aqui nunca pensei que eu fosse capaz de fazer qualquer coisa dentro das artes plásticas. Eu não sabia pegar um pincel, não sabia nada, mas depois que dei a primeira pincelada parece que deslanchou. Eu ficava olhando e pensava: não sou eu, desconfiava de mim mesma. Mas depois comecei a ver que tinha capacidade de pintar, que poderia muito bem criar coisas novas”. (Cátia)

“Eu não sabia nem que podia pintar “uma coisa dessas”, um quadro, como pinte. Não acreditava. Eu ia procurar a área de Arte , só que ia procurar na faculdade, mas não sabia como, achava que não ia dar. Eu estou adorando! Estou simplesmente apaixonada pela Arte! Estou realizada! Feliz mesmo!” (Grasiele)

“Como todos nós, eu não sabia que podia fazer tantas coisas assim, não sabia que tinha essa capacidade de pintar. Eu senti que posso fazer muitas outras coisas, não só pintar, mas nunca imaginei isso”. (Sandra)

“Nesses encontros que tivemos descobri a Arte. Descobri que a Arte é o reflexo do que vivemos, cada um pode fazer o que quiser com a Arte. Com um pincel na mão esquecemos que existe um mundo lá fora. Não existe tempo na Arte, o tempo passa e não sentimos”. (Rodrigo)

“Foi muito bom. Eu nunca tinha mexido com Arte e não sabia que podia pintar, fiz aqui uma coisa inédita na vida. Não tinha nem idéia, fiz e, agora olhando, pensei: será que fui eu mesmo que fiz isso aí? Foi muito bom saber que as coisas não são tão difíceis quanto pensamos. Temos que tentar primeiro antes de pensar que não vamos fazer”. (Rafael)

Esta experiência foi muito rica, tanto para mim quanto para os alunos, foram momentos de muita satisfação, descobertas, crescimento e prazer.

Todo trabalho me surpreendeu muito porque, a princípio havia um planejamento que constava de quatro ou cinco encontros de quatro horas, mas pelo andamento extremamente satisfatório, atingimos a proposta com três encontros de quatro horas.

Embora houvesse um planejamento inicial este era flexível, portanto, o caminho foi delineando-se na caminhada com todas as imprevisibilidades e incertezas de um trabalho em construção.

Para melhor compreensão do que foi desenvolvido nessa oficina é necessário que o leitor viva essa experiência para, então, construir sua própria expressão artística, pois é difícil imaginar o que foi vivido por outra pessoa e descrito através da linguagem escrita.

REPRODUÇÃO DOS TRABALHOS DOS ALUNOS

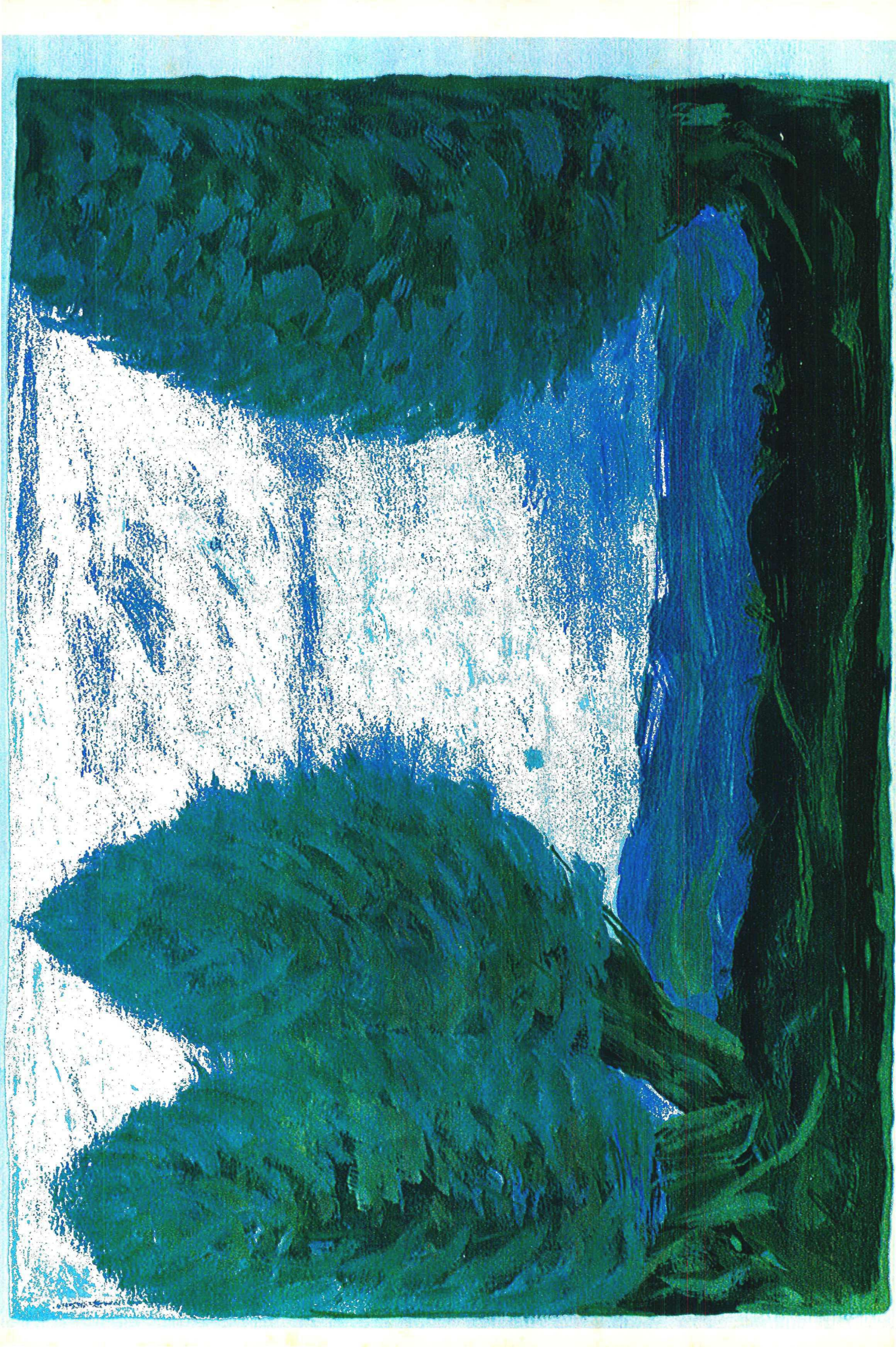


Figura 1

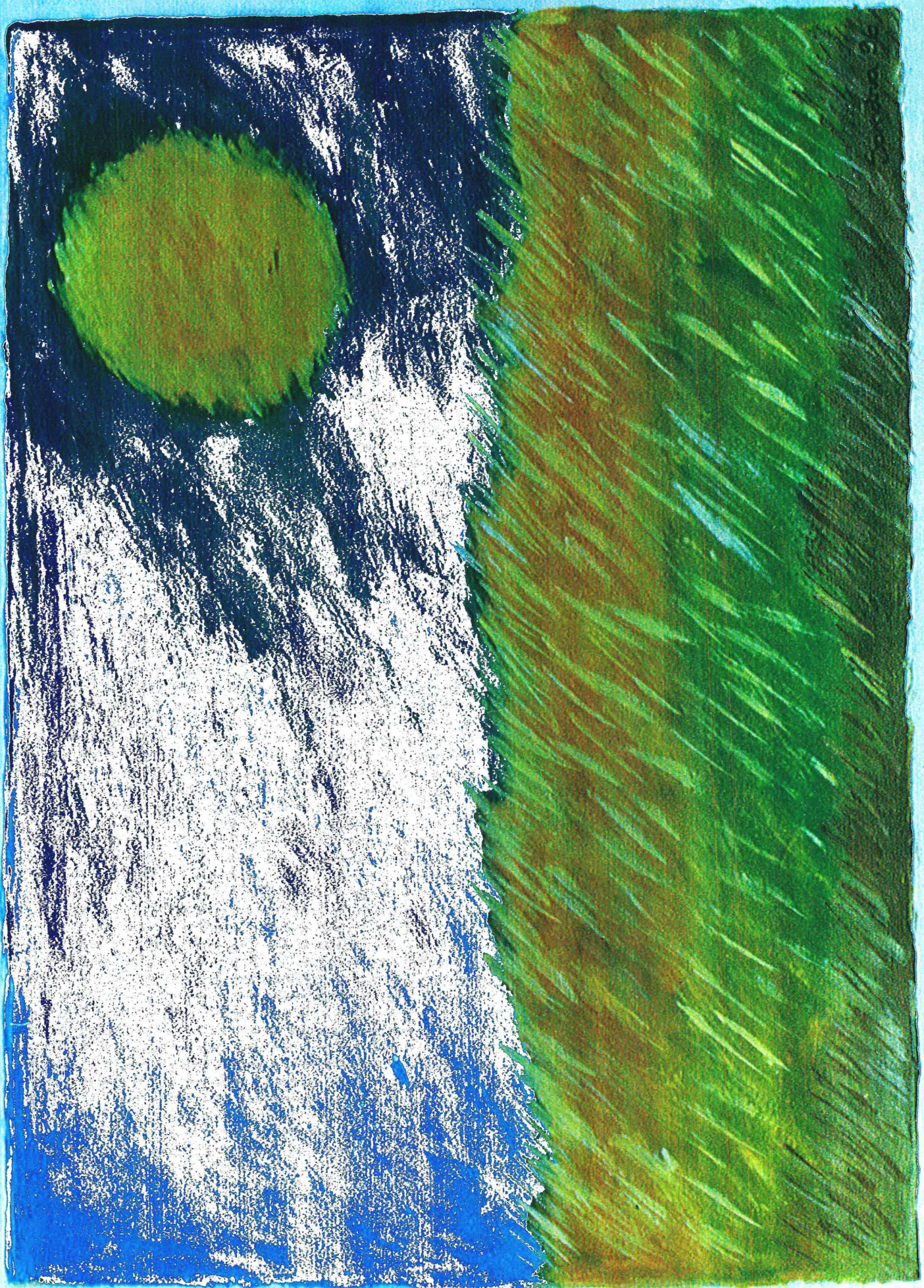


Figura 2

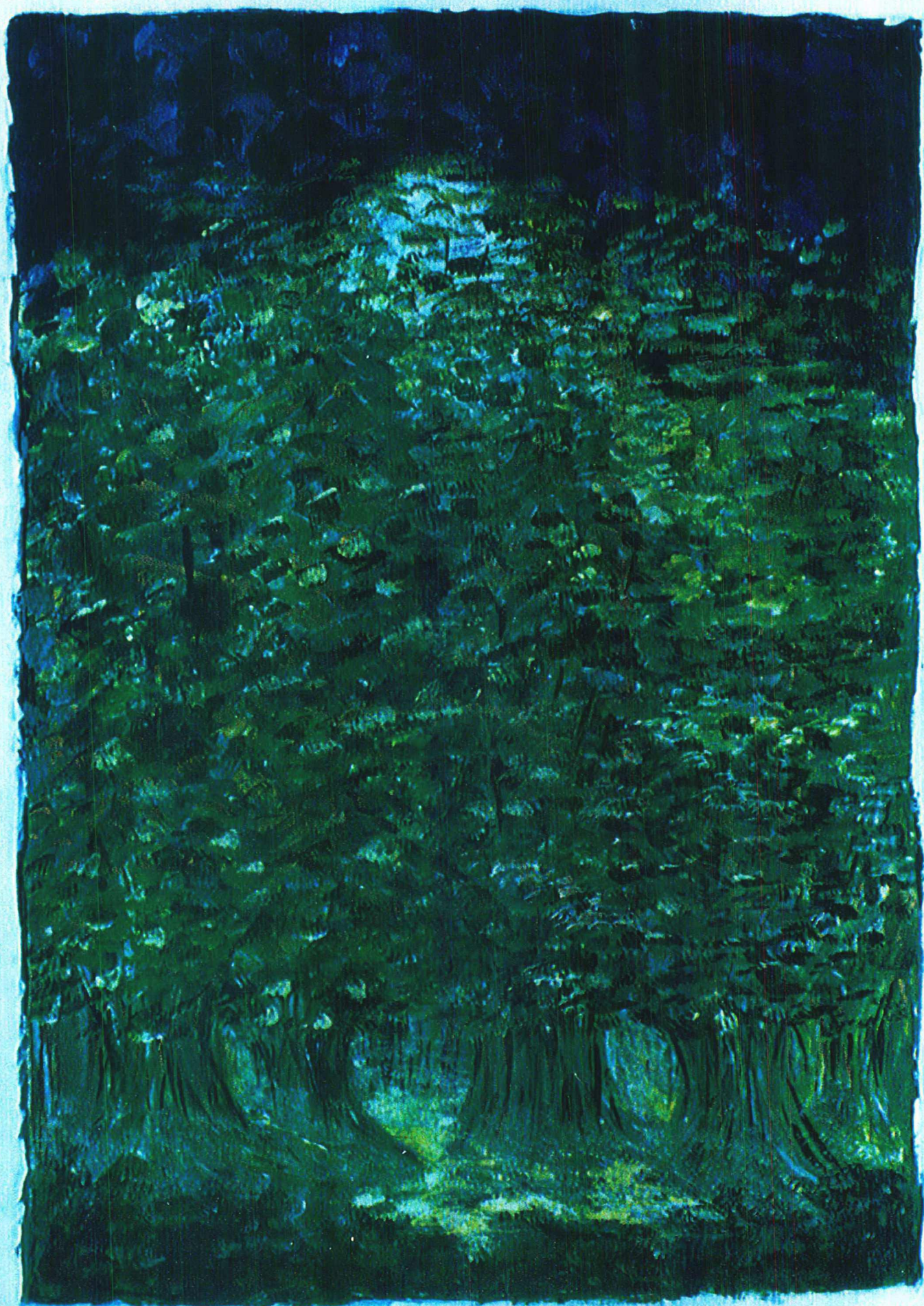


Figura 3



Figura 4

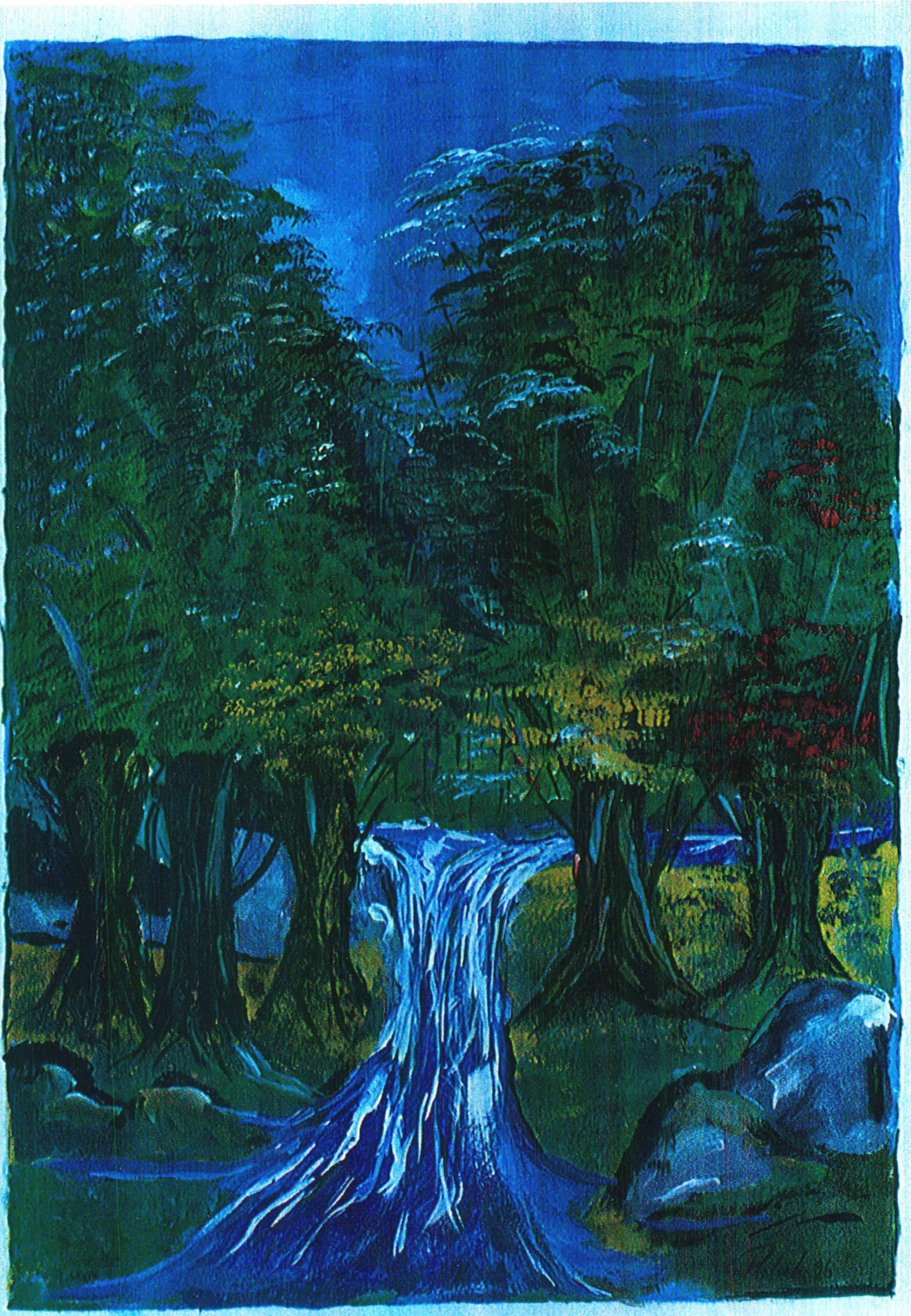


Figura 5



Figura 6



Figura 7



Figura 8



Figura 9



Figura 10



Figura 11



Figura 12



Figura 13



Figura 14



Figura 15



Figura 16

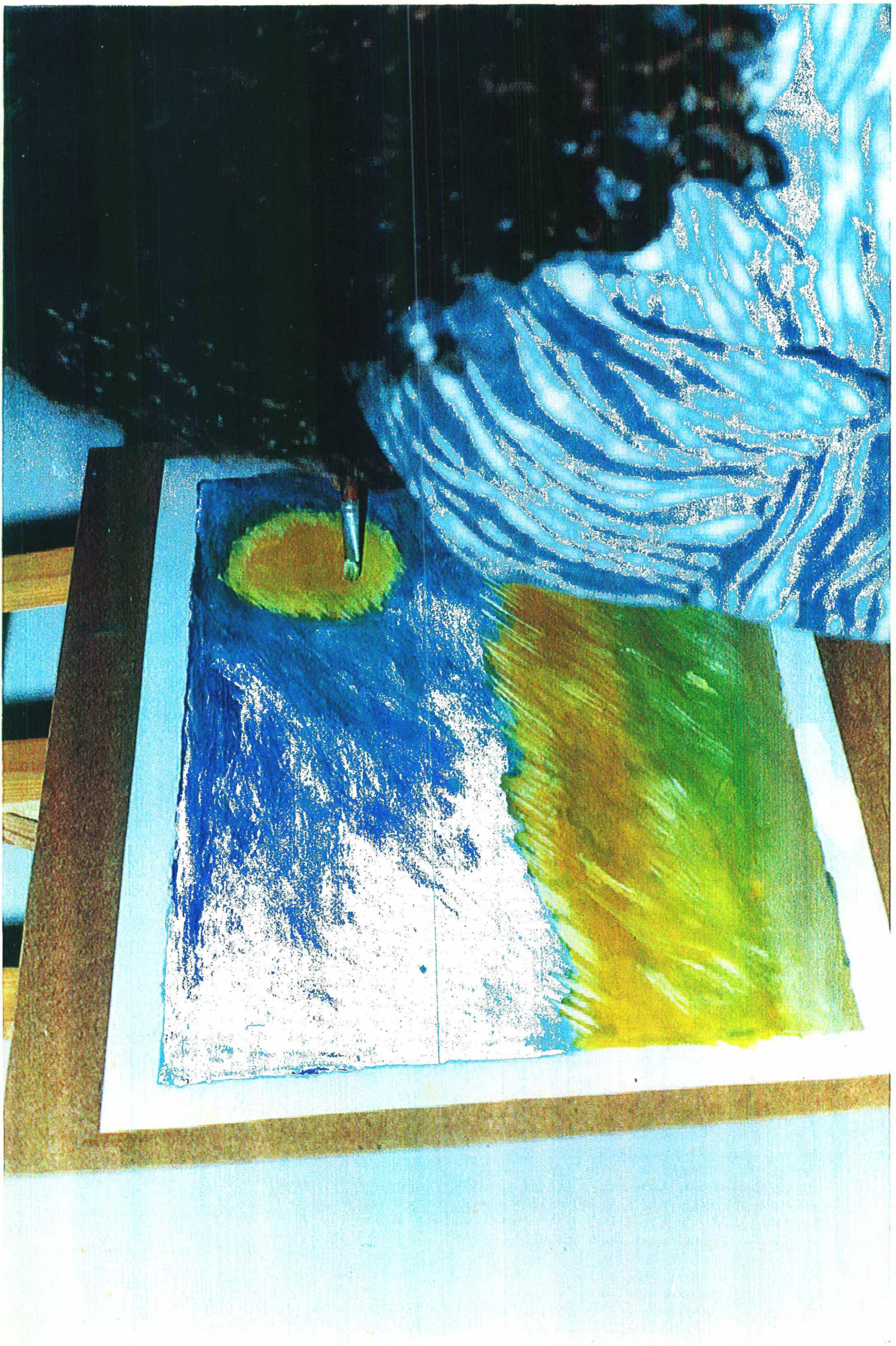


Figura 17

Novos rumos para o ensino de Arte

"É na essência da Arte que está a Arte."

Graça Aranha

A rotina rompe talentos, portanto, a escola pela fragmentação e pela rotina predeterminada, pela programação mecanizada do professor, faz com que, o que deveria ser educação para arte como um ponto de partida no sentido de proporcionar aos alunos serem criativos, mais do que acumuladores de informações, torna-se um canal de contensão de potenciais criativos.

A partir dessa oficina de pintura, do referencial teórico que embasa esta pesquisa e considerando minha experiência profissional nessa área, apresento uma proposta para o ensino de arte na escola formal, especialmente, nas escolas técnicas.

Proponho que a escola, principalmente, em Educação Artística rompa com a rotina e fragmentação, pois essa área necessita e exige condições favoráveis, tempo adequado e uma série de circunstâncias para que ela se processe adequadamente.

As aulas de Educação Artística devem ser concentradas, sem predeterminação rígida. Essa disciplina não deve fragmentar-se em 45 min., uma vez por semana, durante um ano, pois sabemos que no meio de outras disciplinas um pedaço dado em momentos partidos não leva às pessoas a sentirem prazer, evolução e crescimento no que fazem.

A escola do futuro não deve descartar a trajetória das pessoas fora da escola, pois os alunos são as mesmas pessoas que ocupam espaços fora dela, mas poucas escolas estimulam o potencial artístico dos seus alunos, isto é, poucas encaminham para a vida este potencial. Tanto é verdadeira esta afirmativa que os grandes grupos musicais, por exemplo, nasceram numa garagem da casa de alguém e não dentro da escola.

Já nos países que valorizam a cultura artística grande parte dos grupos nascem dentro das escolas e universidades. As próprias escolas criam mecanismos para que isso aconteça.

Proponho que se crie momentos consistentes de práticas artísticas. É necessário criar um espaço e um momento adequado para a educação artística ser realizada. Este espaço não deve ser a simples ocupação de um lugar que a qualquer momento possa ser ocupado por outra necessidade da instituição. Deve existir um espaço próprio para o que o ensino de arte se propõe, sem outras interferências.

O tempo dedicado a essa atividade deve ser concentrado no sentido de que essas horas que hoje são fragmentadas sejam aglutinadas em blocos maciços, que o aluno possa sentir que realizou algo e que isso seja o começo para estimular toda uma trajetória. Esse fazer deve ser capaz de subsidiar um olhar estético no viver e conviver com as situações, que esperam naturalmente essas pessoas.

A educação artística na formação do técnico é apenas um suporte para uma boa formação, isso quer dizer que o aluno tenha oportunidade dentro da escola de ter um contato real, consistente com a aprendizagem artística e que através disso ela tenha condições de realizar outras atividades pertinentes a formação do técnico, que esta prática lhe sirva de andaimes.

Acredito que entre os técnicos existentes na sociedade há os que são e os que não são criativos. A proposta é que através da Educação Artística a criatividade seja desenvolvida na escola, mas que tenha, no mínimo as condições favoráveis necessárias.

Proponho que o ensino de arte seja em todo período que o aluno está na escola, isto é, se o curso tem três anos que a Educação Artística se desenvolva em todos os anos. Que tenha um módulo concentrado por

semestre ou por ano, mas que tenha todos os anos e que cada ano seja crescente, progressivo.

O teatro, por exemplo, que mexe com a expressão corporal pode ser no primeiro ano, servindo de suporte e estímulo para que a pessoa torne-se mais desinibida para exercer uma profissão. No ano seguinte, uma outra atividade artística que o aluno escolha como Música, Pintura, Escultura, Desenho e, então, que no terceiro ano que seja oferecida alguma modalidade mais avançada como a computação gráfica e realidade virtual.

Através disso eles podem desenvolver uma outra forma de ver o mundo, sendo criativos e tornando-se pessoas mais espontâneas, mais expansivas, com uma visão de mundo mais completa. Isso é muito importante e deve ser construído na escola, no primeiro, segundo e terceiro anos.

A Educação Artística deve se fazer presente na vida de todas as pessoas e todos os profissionais deveriam ter na sua formação algum tipo de expressão artística. Essa necessidade se manifesta mais cedo ou mais tarde, por isso têm pessoas que, somente, aos quarenta e cinco anos resolvem fazer parte de um grupo de pintura, teatro, música, escultura..., isso pode caracterizar uma lacuna que não foi preenchida até aquele momento de sua vida.

Nessa proposta de o ensino de Arte a escola deve oferecer, no mínimo, quatro modalidades de expressão artística (plástica, música, cênica e computação gráfica) e estas modalidades estariam à disposição dos alunos.

Por uma questão de coerência, não virando rotina nem sendo displicente, porém dentro de uma organização, o professor de Educação Artística deve detectar através do convívio, se um aluno está encontrado naquela modalidade ou se desejava participar de outra expressão artística. Que o professor, nesse momento, assuma o papel de educador e não de mero

ministrador de aulas, pois essa é uma questão pedagógica, cabendo, portanto, ao professor do módulo orientar e redistribuir os alunos.

Certamente a afinidade com uma ou outra modalidade de arte irá se manifestar. Nessa oficina de arte desenvolvida, três alunos, por exemplo, embora fazendo trabalho plástico, a opção deles é música, dois deles já trabalham com música, mas eles não deixaram de gostar de plástica, porque eles viram que assim como na música tem cor, na cor tem música, tem musicalidade, as artes plásticas têm musicalidade, têm ritmo, harmonia, são modalidades diferentes, porém com os mesmos construtos.

O que nós não podemos é dentro de uma visão de formação artística embotar as pessoas a tal ponto que elas tenham apenas uma formação, que se limitem a gostar só de uma atividade. Se o aluno gosta de uma modalidade artística, mas estiver aberto a participar de outras, estará cumprindo o propósito da educação artística, do educar para a arte e através da arte.

O aluno deve transitar por essas áreas para que o trabalho não seja uma fábrica de resultados, mas uma oficina de despertar e sustentar desejos, de proporcionar satisfação na expressão artística sem o compromisso de tornar-se em artista, pois o propósito da escola é formação de técnicos, porém não se admite que um técnico não tenha uma formação artística, a ponto de olhar e não ler o mundo artisticamente. Será que a pessoa tem uma boa formação se ela não consegue fazer uma leitura plástica, uma leitura musical do mundo, se não consegue fazer uma leitura mais ampla, tendo uma visão mais clara sobre o que lhe cerca? Esta é uma questão que deixo para reflexão.

Nessa proposta todos poderão transitar por tudo, haverá liberdade nesse aspecto. Os alunos poderão participar de todas as modalidades artísticas desde que isso não comprometa o trabalho das outras disciplinas, porque a escola não é uma escola de artes, é uma escola técnica, portanto, a arte deve

ser andaime para uma construção maior que é a formação técnica no sentido integral.

A escola organizará módulos nas diversas áreas da Educação Artística em que os alunos irão passar, tendo um número mínimo de horas, exigidos pela lei do ensino, mas podendo optar pelo período e tempo que quiserem (além do mínimo obrigatório). Se, por exemplo, o aluno já tiver cumprido as 30 horas exigidas no ano, mas quiser ficar 60 horas, poderá continuar.

Portanto, serão módulos que ficarão abertos para os alunos passarem, obrigatoriamente num mínimo de horas que o currículo exige, mas estando o espaço aberto para o máximo de horas que eles desejarem.

Essas oficinas terão o objetivo de oportunizar a procura da arte pelos alunos dentro da escola e não fora, pois a escola deve proporcionar a fundamentação para os alunos em todas as áreas, deve prender as pessoas dentro dela sem muros, sem portões, prender pelo interesse. Os grupos de música, de plástica, de teatro que existem em algumas escolas como atividades extra classe, nessa proposta farão parte do currículo dos cursos que a escola oferece.

Os módulos serão distribuídos em um turno para a Educação Artística, uma manhã ou uma tarde determinada para cada modalidade e as turmas dos três anos irão passando, conforme seus horários previstos. Maiores detalhes da estruturação da proposta devem ser organizados na escola pelo corpo docente e pela coordenação pedagógica porque isso depende da estruturação do currículo dos cursos como um todo.

Os alunos terão essas práticas como ponto de equilíbrio, tendo como meta desenvolver a sensibilização, trabalhar a arte pela arte, o avanço técnico, o conhecimento de arte e a expressão artística, conhecendo o seu propósito, e, principalmente, tendo prazer na realização do trabalho artístico.

CONCLUSÃO

Este estudo mostra, por um lado, que na escola atual se faz presente um ensino de Educação Artística que fragmenta o conhecimento no tempo e no espaço, apresentando-o em pedaços intercalados entre muitas outras disciplinas e entre milhares de informações, distorcendo e não permitindo a compreensão desse conhecimento como um todo. E, por outro lado, aponta novos rumos para este ensino com o intuito de contribuir para uma nova visão de Arte na Escola.

Plasticamente podemos comparar a realidade da escola atual a uma imagem recortada em dez tiras, milimetricamente divididas, contendo nos intervalos números, letras, notas musicais, pessoas, animais, plantas, casas, veículos, cidade... Ao representar esta figura mentalmente podemos perceber a perda da imagem inicial no meio de tantas informações, também, fragmentadas.

No entanto, a proposta apresentada para a superação dessa realidade pode ser plasticamente comparada a criação de uma imagem em três momentos, mantendo sempre a totalidade e aprimorando-a em cada etapa da sua construção, sem perder de vista o propósito da Educação Artística que é o desenvolvimento da sensibilização, o trabalho de arte pela arte, o avanço técnico, algum conhecimento teórico de Arte, o estímulo à expressão artística e, principalmente, proporcionar prazer na realização do trabalho artístico.

Esta foi, em síntese, a pesquisa desenvolvida com a qual espero ter contribuído para o resgate da importância da Educação Artística na formação dos profissionais e em especial na formação do técnico de nível médio, como,

também, na discussão sobre o ensino e a aprendizagem da Educação Artística, colocando um desafio aos educadores dessa área para que, quem sabe, adotem a proposta apresentada, dando continuidade a este estudo, uma vez que ele não se esgota em si mesmo, mas, ao contrário, deve ser visto como parte de um caminho para a mudança, sempre necessária ao ensino, especialmente, de Arte.

ANEXO - ENTREVISTAS

SÍNTESE DA ENTREVISTA Nº 1 - Luciele

Quando eu estudava educação artística na escola na 2ª série do ensino de 1º grau eu gostava de desenhar, desenhava bastante, desenhos simples.

Com o passar dos anos começou a ter as aulas de geometria. Comecei, então, a me desinteressar, não gostava. Não tinha mais vontade de fazer desenhos e quando começavam as aulas de Educação Artística eu pensava: Ah! Que droga! Agora tem aula! Não era só comigo que isso acontecia porque muitos dos meus colegas também achavam chatas essas aulas.

A Educação Artística não se parecia com nada. A professora sempre repetia a mesma coisa, chegava e dizia: façam tal coisa, sempre uma forma abstrata, linhas geométricas, nunca algo como: façam um desenho livre, expondo o que vocês estão sentindo agora ou que estão com vontade de fazer. Isso nunca aconteceu.

As aulas aconteciam uma vez por semana, até que parou. Na escola não tive muito interesse pela educação artística.

Penso que esse incentivo ao interesse artístico deveria começar na escola, pois é lá que se aprende, portanto deveriam incentivar, estimular a fazer coisas que servissem para o nosso futuro, algo que seja proveitoso. Mas, na escola fazem, geralmente, bem o contrário, repetem sempre a mesma coisa e os alunos vão enjoando-se.

Na minha vida fora da escola penso que precisa acontecer algo diferente em relação a arte que, talvez, me estimule e me leve a pensar diferente, mas, até agora, eu não vejo a educação artística como uma coisa fundamental. Talvez pela minha história, não tenho uma formação que me leve a querer pintar ou desenhar alguma coisa. Isto não me chama a atenção. Quem sabe a educação artística tem alguma coisa de bom para nós, mas eu ainda não aprendi a ver nem sentir isso.

Acho bonito quando vejo a exposição de um artista na televisão ou quando vejo um quadro bonito, mas nunca tive vontade de sair de casa para ver uma exposição de arte.

SÍNTESE DA ENTREVISTA Nº 2 - Cristiane

As aulas de Educação Artística no começo eu gostava, me sentia estimulada, achava divertido, legal, achava bonito o que eu fazia, aquilo para mim era lindo. Aos poucos foi tornando-se chato porque foram chegando professores e determinando o que fazer, se não fizéssemos como eles queriam estava errado, era considerado feio e não servia para nada. Mas se fizéssemos o que eles pediam, era lindo, maravilhoso para eles.

Tornou-se, para toda turma, para todo colégio, uma coisa chata. A Educação Artística não era mais educação artística, era sair na sala de aula porque ninguém suportava aquilo.

Eu senti assim: não era uma coisa que nós fazíamos, eram eles que faziam, eles colocavam aquilo dentro da nossa cabeça e mandavam nós fazermos. Era uma cópia do que eles pensavam, não do que nós pensávamos.

Seria muito importante ter um tipo de manifestação artística em que eu pudesse me estabilizar emocionalmente porque o que nós pensamos agora é pensado pelos outros, mas temos que pensar por nós mesmos. Porém, no colégio, não temos como fazer isso porque não deixam nós pensarmos com a nossa cabeça e sim com a cabeça dos outros.

A Arte fora da escola era legal, quando eu era menor, adorava, brincávamos de desenhar, era uma coisa bonita, mas se tornava feia quando os outros diziam que era feio porque o que os outros achavam era o que nós achávamos também.

Às vezes, em casa, eu sinto vontade de desenhar, mas, agora, digo que não tenho tempo para arte porque colocaram na nossa cabeça que Arte é uma coisa que não serve para nada. O que serve é o que se "decora", o que é necessário para o vestibular, uma pintura não vai servir para nada e para que fazer o que não vai servir?

Se eu trabalhasse a minha emocionalidade, se tivesse umas horas de lazer, de prazer ao fazer alguma coisa que me desse estrutura melhor para resolver as outras coisas da minha vida, isso melhoraria tudo, o futuro, a vida profissional..., porque quando estamos bem a vida está bem.

Quando vejo em algum lugar alguma coisa relacionada a Arte, delego aos outros a capacidade artística porque aprendemos que os outros podem e nós não podemos. Aprendemos que os outros sempre sabem mais.

Quando eu vejo na TV alguma exposição, acho "legal" penso que poderia ir ver, só que as pessoas que estão na minha volta dizem: para que vais lá enquanto tu podes fazer uma coisa útil. Tu vais estar lá vendo um monte de quadros que não vão significar nada para ti. Mas eu acho que isso está errado porque tem muita beleza na arte que pode ser transmitida, temos muito que aprender ainda.

SÍNTESE DA ENTREVISTA Nº 3 - Rodrigo

As aulas de Educação Artística na escola não representaram praticamente nada. Mas, na época, eu até gostava do que a professora ensinava, gostava de fazer de aprender as formas, os desenhos, as sombras. Eu, praticamente, fazia tudo, uns, eu fazia com vontade e outros não.

O tempo disponível para essa disciplina não era suficiente, era muito pouco, uma aula por semana ou, menos ainda, uma a cada quinze dias. Ficava difícil para unir o que se fazia em uma aula a outra. Nem lembrávamos do que tínhamos feito na aula anterior, mesmo assim, o trabalho era contínuo, pois fazíamos um trabalho por mês em seqüência.

Fora da escola não faço nada relacionado à Arte, não tenho tempo, não consigo pegar uma folha e fazer um desenho, não tenho vontade ou, vontade até tenho, mas não tenho motivação.

Quando vejo uma pessoa tocando um piano, pintando um quadro, na hora eu fico com vontade de fazer igual, principalmente, piano porque eu adoro música. Quando vejo alguém tocando penso: se eu estivesse no lugar dele! Se eu conseguisse fazer aquilo! Na pintura também, várias coisas eu adoro como olhar alguém pintar ou descobrir como foi feito.

Se eu fizesse alguma coisa relacionada à Arte eu teria que dar continuidade, mas se eu começasse agora seria por um tempo e teria que parar. Por isso não tenho vontade de começar, pois sei que vai ser difícil dar continuidade.

Na minha vida pessoal, no meu dia-a-dia, a Arte se manifesta na música, eu toco, adoro tocar qualquer música, e na pintura também, eu gosto bastante de ver.

SÍNTESE DA ENTREVISTA N° 4 - Grasielle

A Educação Artística na escola foi uma “porcaria”, porque não tem incentivo e é sempre a mesma coisa. Desde a 4ª e 5ª séries foi sempre a mesma coisa: desenhar uma casinha, desenho abstrato... Não tinha fundamento nem empenho. Não gostei!

Mas gosto da Arte porque procuro, não que eu encontre no colégio, não encontro, mas procuro por outros meios, porque é nisso que quero me especializar.

Gostaria que em Educação Artística aprendêssemos mais sobre Arte, como é, onde surgiu, porque o desenho é assim, porque tem aquele traço, o que significa. E não como acontece que os professores dizem: desenhem, desenhem aquilo ali e os alunos se perguntam porque desenhar aquilo.

Penso que em Arte, principalmente, tinha que se conhecer mais, porque olhamos para o lado e vemos Arte, só que não definimos, não enxergamos isso.

A Arte está presente em tudo fora da escola, pois ao fazermos um trabalho buscamos inspiração e motivação. Arte, para mim, é tudo. A natureza, por exemplo, é uma das melhores expressões de Arte. Tudo que criamos é Arte.

SÍNTESE DA ENTREVISTA Nº 5 - Rafael

A Educação Artística na escola não representou muita coisa para mim. Era só uma matéria, só descontraía, tirava o peso das outras. Era uma matéria divertida, mas não tinha fundamento, sem objetivo no que se propunha. Para mim, era só uma matéria, como qualquer outra.

Ensinavam Arte, dizendo o que e como deveríamos fazer, mas, eu penso que Arte se faz do jeito que se sabe.

Aqui na Escola Agrotécnica foi muito rápido, uma aula por semana e entre todas as disciplinas nós temos nove aulas por dia, portanto nem nos davamos conta que tinha aula de Educação Artística. Tivemos Educação Artística só no primeiro ano. Se quisérmos algo relacionado à Arte tem que ser fora do colégio.

Fora da escola, no dia-a-dia tenho muito pouca relação com a Arte porque passo o dia todo no colégio e aqui não dão importância para a Arte.

Quando nos vestimos, geralmente, combinamos o sapato com a roupa, com a jaqueta..., isso tem a ver com Arte, tudo a ver. Não nos damos conta dessas coisas, mas tudo é Arte.

SÍNTESE DA ENTREVISTA N° 6 - Kátia

No 1º grau tive Educação Artística como disciplina e em outra atividade. Montamos, uma banda e começamos a praticar uma atividade musical. Portanto, a modalidade artística que mais convivo é com a música.

Na escola de 1º grau foi que me apontaram o caminho da música, foi lá que comecei. E se não fosse por minha vontade, por eu procurar, no 2º grau teria me afundado de novo na questão da Arte.

Aqui na Escola Agrotécnica tive Educação Artística só no 1º bimestre, somente quatro aulas, porque era intercalado com música. Em seguida a professora saiu e não teve mais. Então, aqui no colégio, não significou nada, eu nem notava que era Educação Artística.

Fora da escola a Arte tem muito significado na minha vida, tanto que eu estou na banda daquele colégio até hoje. Não tanto em artes plásticas, mas na música me identifico super bem porque penso que a música é essencial na vida de todas as pessoa. Se uma pessoa está de mal com a vida e escuta uma música clássica, por exemplo, pode ficar melhor porque a música faz pensar, ela entra e parece que ficamos flutuando. A música tem uma finalidade não só estética, mas terapêutica.

As Artes Plásticas também são super importantes porque a pessoa desenvolve mais o lado da mente, na música, eu, pelo menos, desenvolvo mais o lado dos sentimentos.

ENTREVISTA Nº 7 - Sandra

Na escola de 1º grau a Educação Artística era cópia. A professora colocava uma pintura de Van Gogh e tínhamos que copiar. Mas eu penso que a Arte não é uma cópia, temos que ter a criatividade, inventar. Na 7ª e 8ª séries o professor até tentava fazer nós gostarmos, mas a mim nunca motivou.

Agora no ensino de 2º grau técnico, a Educação Artística não foi nada porque não teve nada. No 1º ano a professora distribuía umas folhinhas, nada a ver com Arte, era uma aula perdida, nunca me chamou muito a atenção.

Fora da escola, só gosto de música mas das Arte Plásticas não sou muito.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Mestre Jou, 1982. [Tradução coordenada e revisada por Alfredo Bosi]
- ÁVILA, Geraldo. Objetivos do ensino da matemática. **Revista do Professor de Matemática**, São Paulo, n. 27, p.1-9, 1º Quadrimestre/1995.
- BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- _____. **Arte-Educação: conflitos/acertos**. São Paulo. Max Limonad, 1984.
- BATTRO, Antonio M. **Dicionário termológico de Jean Piaget**. São Paulo: Pioneira, 1978.
- BUFFA, Ester et al. **Educação e cidadania**. São Paulo: Cortez, 1993. (Coleção questões da nossa época; v. 19)
- CASASÚS, José Maria. **Teoria da Imagem**. Rio de Janeiro. Salvat Editora, 1979. [Tradução: Nestor de Sousa]
- CORAGEM, A. C. Em debate, a atuação do professor de arte. **Dois Pontos**, Minas Gerais, V. II, n. 13, p. 62-65, ago./1992.
- D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Etnomatemática: arte ou técnica de explicar e conhecer**. São Paulo: Ática, 1990.
- DUARTE Jr., João F. **Fundamentos estéticos da educação**. Campinas, SP: Papirus, 1988.
- _____. **Por que arte-educação?** Campinas: Papirus, 1983.
- ETGES, J. Norberto. **Sociedade do trabalho sem trabalho: desemprego estrutural**. SC: UFSC, 1994. (Notas de aula)
- _____. Trabalho e conhecimento. **Educação e Realidade**, n. 18 (1): jan./jun. Porto Alegre, 1993.
- _____. **Conceito do trabalho e a ação do conceito**. Mimeo. SC: UFSC, 1993.
- _____. **A escola e a produção do arcaico**. SC: UFSC, 19__? (Notas de aula)
- FAZENDA, Ivani C. A. **Interdisciplinaridade: um projeto em parceria**. São Paulo: Loyola, 1991.
- FLEURI, Reinaldo M. **Educar para quê?; contra o autoritarismo da relação pedagógica na escola**. São Paulo: Cortez; Uberlândia, MG: Editora da Universidade Federal de Uberlândia, 1990.
- FRANCO, Maria L. P. B. Avaliação e redefinição da política do 2º grau. **Cadernos Cedes**. São Paulo: Cortez, (20) 27-35, 19__?
- FUSARI, Maria F. de R., FERRAZ, Maria H. C. de T. **Arte na Educação Escolar**. São Paulo. Cortez, 1992.

- GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1994. [Tradução: Sandra Costa]
- HISTÓRIA GERAL DA ARTE: Pintura I. Lisboa: Delprado, 1995.
- HUDSON, Tom. Observações gerais sobre educação criadora, **Revista: Arte e Educação**, Rio de Janeiro, Escolinha de Arte do Brasil, n. 10, 19__?
- JAPIASSU, Hilton. **A Pedagogia da incerteza**. Rio de Janeiro: Imago, 1983.
- KENSKI, Vani M. Avaliação da aprendizagem. In: LOPES, A. O. S. et al. **Repensando a didática**. Campinas: Papirus, 1988.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 1995.
- LÜDKE, Menga, ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MANACORDA, Mário. **Contenido, metodologia y tecnologia de la educación**. México: Cuadernos de Educación, 1962.
- MORAES, Cecy A. C. Em busca da pedagogia da arte. **Inter-Ação**, UFG, n. 17(1-2), p.59-69, jan./dez., 1993.
- MUNARI, Bruno. **Design e Comunicação Visual**. São Paulo. Martins Fontes Ltda., 1968. [Tradução: Daniel Santana]
- NUNES, Benedito. **Introdução a filosofia da arte**. São Paulo: Ática, 1989.
- PAVIANI, Jayme, BOTOMÉ, Silvio P. **Interdisciplinaridade: difusões conceituais e enganos acadêmicos**. Caxias do Sul: EDUCS, 1993.
- PETEROSSO, Helena G. **Formação do professor para o ensino técnico**. São Paulo: Loyola, 1994.
- PRESTES, Nadja H. **Educação e racionalidade: conexões e possibilidades de uma razão comunicativa na escola**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996. (Coleção Filosofia;36)
- READ, Herbert. **A arte de agora, agora**. São Paulo: Perspectiva, 1972.
- RODRIGUES, Nestor Marques. **O belo e a Arte**. Pelotas, 1974. Dissertação (Especialização em Pintura) - Instituto de Letras e Artes, Universidade Federal de Pelotas.
- SCHEIBE, Leda. Escola média e formação técnica: repensando a relação trabalho- escola. **Em Aberto**, Brasília, n. 50/51, p. 35-41, abr./set., 1992.
- TEVES, Nilda F. **O imaginário da configuração da realidade educacional**. Palestra proferida na 1º Jornada de Estudos em Psicologia da Educação: Desafios da complexidade a partir de diferentes olhares. FaE - UFPEL, 23 a 25/1994.
- TOLEDO, Ferraz. **Arte-educação, vivência, experimentação ou livro didático?** São Paulo: Loyola, 1987.
- UBALDI, Pietro. **A grande síntese: síntese e solução dos problemas da ciência e do espírito**. Rio de Janeiro: Livraria da Federação Espírita Brasileira, 1939. [Tradução: Guillon Ribeiro]

VASCONCELLOS, Celso dos S. Totalidade: Fundamento Epistemológico da Interdisciplinaridade. **Dois Pontos**, Belo Horizonte, v. 2, n. 17, p.96 - 100, 1993/94.